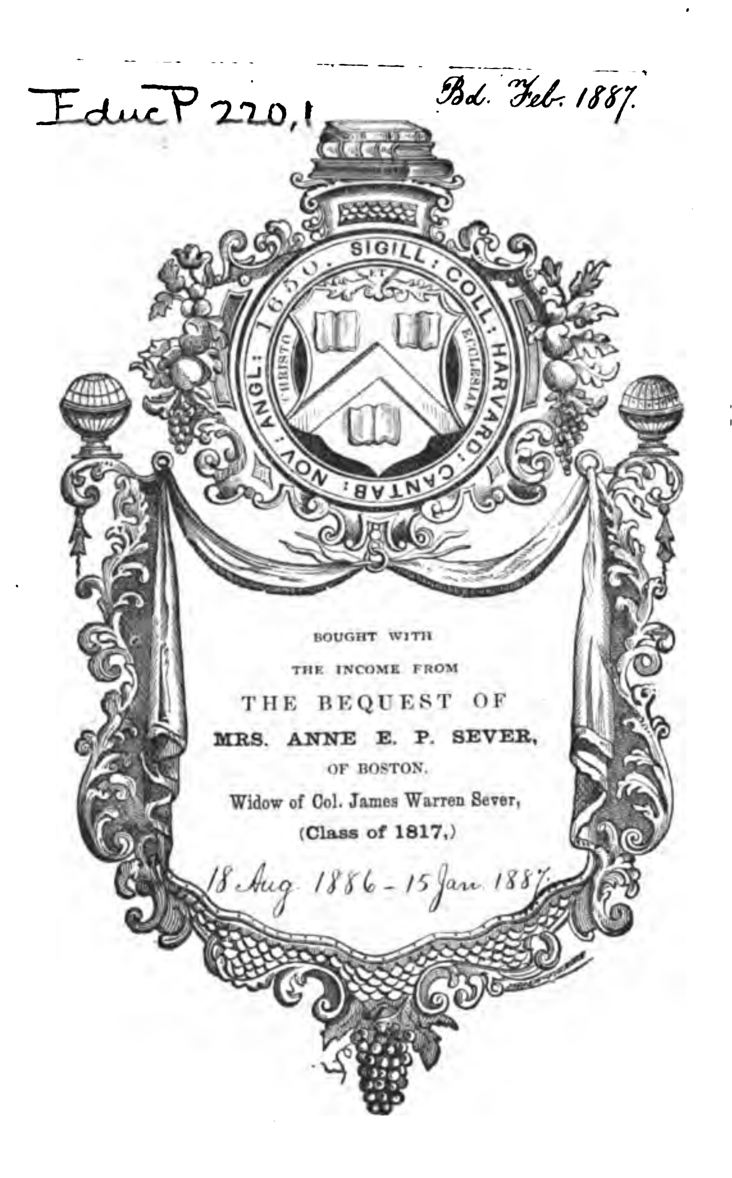
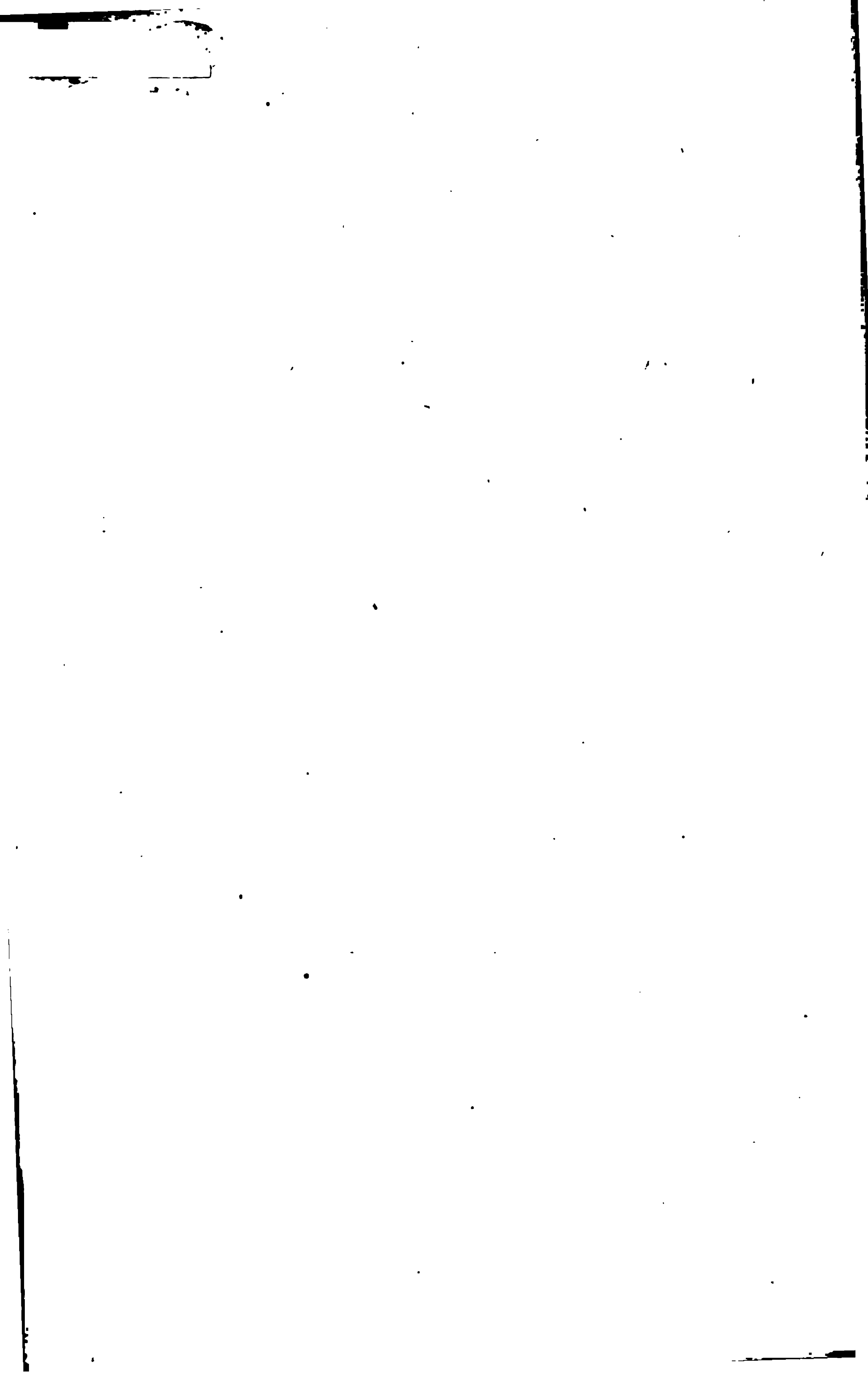



SIGILL: COLL: HARVARD: CANTAB: NOV: ANGL: 1650.
CHRISTO ET ECCLESIAE









REVUE INTERNATIONALE

DE

L'ENSEIGNEMENT

TOME DOUZIÈME

PARIS

TYPOGRAPHIE GEORGES CHAMEROT

19, RUE DES SAINTS-PÈRES, 19

REVUE INTERNATIONALE

DE

L'ENSEIGNEMENT

PUBLIÉE

Par la Société de l'Enseignement supérieur

TOME DOUZIÈME

Juillet à Décembre 1886

PARIS

ARMAND COLIN ET Cie, ÉDITEURS

1, 3, 5, RUE DE MÉZIÈRES

1886

PARIS

TYPOGRAPHIE GEORGES CHAMEROT

19, RUE DES SAINTS-PÈRES, 19

REVUE INTERNATIONALE

DE

L'ENSEIGNEMENT

PUBLIÉE

Par la Société de l'Enseignement supérieur

TOME DOUZIÈME

Juillet à Décembre 1886

PARIS

ARMAND COLIN ET Cie, ÉDITEURS

1, 3, 5, RUE DE MÉZIÈRES

1886

1886, [illegible] 15.
[illegible]

Sixième année. — N° 7. **15 Juillet 1886.**

REVUE INTERNATIONALE
DE
L'ENSEIGNEMENT

PUBLIÉE

Par la Société de l'Enseignement supérieur

PARIS

ARMAND COLIN ET Cie, EDITEURS

1, 3, 5, RUE DE MÉZIÈRES

1886

Sommaire du n° 7 du 15 Juillet 1886

L'Administration de la **Revue Internationale de l'Enseignement** prie ceux de ses *Abonnés* qui n'ont pas encore renouvelé leur souscription pour 1886, de vouloir bien lui adresser le montant de leur abonnement s'ils ne veulent pas éprouver de retard dans la réception des numéros.

En cas de changement de résidence ou de domicile et afin d'assurer la régularité du service, MM. les membres de la Société d'Enseignement supérieur sont priés de faire connaître leur nouvelle adresse aux bureaux de la *Revue,* 5, rue de Mézières, Paris.

La REVUE INTERNATIONALE DE L'ENSEIGNEMENT paraît le 15 de chaque mois.

PRIX de L'ABONNEMENT : Paris, départements et étranger, Un an, 24 fr.

On s'abonne chez tous les libraires ou par l'envoi d'un mandat de poste.

REVUE INTERNATIONALE

DE

L'ENSEIGNEMENT

LÉOPOLD RANKE[1]

Les sciences et les lettres ont le privilège heureux de n'avoir point de frontières; elles s'élèvent au-dessus des limites, variables d'ailleurs, des États et des nations. C'est pourquoi il est entré, de bonne heure, et demeuré dans les meilleures traditions des académies, de tenir à honneur de rechercher et de s'adjoindre des associés et correspondants étrangers. Notre Institut a toujours mérité de s'appeler justement l'*Institut de France* par la libéralité impartiale et éclairée avec laquelle ses différentes classes ont pratiqué cette tradition à l'égard des étrangers dans lesquels elles ne voient jamais que des savants ou des écrivains qui honorent le domaine commun et indivis des sciences et des lettres. Vous avez particulièrement, Messieurs, obéi à ce sentiment tout français, sous la présidence de mon éminent prédécesseur, M. Geffroy, lorsque, en même temps que vous exprimiez le désir que les nouveaux venus, dans votre compagnie, fissent une notice biographique et littéraire sur celui qu'ils remplacent, vous avez aussi sollicité vos présidents à rendre le même hommage aux membres associés et aux correspondants étrangers que vous avez le regret de perdre. C'est ce qui m'amène à vous parler, Messieurs, de deux pertes récentes que la science historique et votre académie viennent de faire dans la personne de Léopold Ranke et de George Waitz. Je commencerai aujourd'hui par celui que la mort a frappé le premier.

L'historien Léopold Ranke, né le 21 décembre 1795 et mort le 24 mai 1886, a touché par sa naissance et par sa mort à la fin

(1) Cette notice sur Léopold Ranke, associé étranger de l'Académie des sciences morales et politiques, a été lue dans la séance du 3 juillet 1886.

de deux siècles. Par sa vie comme par son esprit, il appartient bien tout entier au XIXe siècle qu'il a honoré de son enseignement fécond et de ses nombreuses et importantes productions historiques. Son activité professionnelle, académique, comme on dit en Allemagne, a commencé en 1818 à Francfort-sur-l'Oder où il fut professeur (Ober-Lehrer) au gymnase de cette ville, pour se terminer à l'université de Berlin où il a été professeur d'histoire jusqu'en 1871 ; elle n'a été interrompue que par plusieurs de ces voyages si utiles à l'historien, à Vienne, en Turquie, à Paris, à Venise, à Rome, à Londres, dans l'intérêt de ses études. Son premier ouvrage est de 1824, et il a publié son dernier volume, cette année même, en 1886. Son œuvre historique ne compte pas moins de quarante-huit volumes, dont plusieurs ouvrages considérables sont de premier ordre; et la mort seule a pu arrêter à l'âge de quatre-vingt-onze ans, dans l'exécution de son dernier ouvrage, cet infatigable travailleur qui semblait prendre des années sans vieillir, et, sans faiblir, augmenter le tribut riche et varié qu'il apportait à la science historique et les titres brillants et solides qu'il se faisait à la renommée.

Né à Wiehe en Thuringe, le premier-né d'une famille protestante où le travail intellectuel et les carrières libérales étaient en honneur, comme en témoigne la distinction de ses frères dans l'enseignement, l'administration ou le culte, et le plus illustre de tous, Léopold Ranke reçut sa première éducation à Donndorf et à Schulpforta; et il acheva ses études à l'université toujours florissante de Leipsig.

Durant ces années d'université, si décisives pour la jeunesse, l'influence du professeur G. Hermann qui poussait la jeunesse à la méditation des principes de la nouvelle critique, l'étude constante que le jeune étudiant faisait lui-même de Thucydide, parmi les anciens, de Niebuhr et de Savigny parmi les modernes, ses enthousiasmes de jeunesse pour le puissant réformateur du XVIe siècle, Martin Luther, et pour l'éloquent philosophe de la doctrine idéaliste de la science, Gottlieb Fichte, enfin son admiration littéraire pour le romancier Walter Scott alors lu partout et pour Schiller dans le plein de sa gloire, semblent avoir éveillé de bonne heure la vocation d'historien philosophe de Ranke, déterminé sa méthode à la fois rationnelle et scientifique, communiqué à son talent d'écrivain ces qualités d'ordonnance dans la composition et de couleur dans le style, moins rares aujourd'hui qu'autrefois en Allemagne, et enfin fixé peut-être déjà, dans sa pensée, le choix des principaux et grands sujets qu'il devait traiter surtout dans la première partie de sa vie

et auxquels il revint si souvent dans sa longue et laborieuse carrière. Nul doute aussi que le spectacle de la grande crise allemande, à la fois philosophique et nationale, de la guerre d'indépendance, au commencement du XIXe siècle, qui mettait en question les idées morales et les destinées politiques de son pays, n'ait accoutumé promptement l'esprit à la fois vif et réfléchi du futur historien à chercher à se rendre compte du caractère des événements même du passé, à remonter à leurs causes, à poursuivre leurs conséquences, à surprendre et à rendre, sous une forme saisissante, leur changeante physionomie, et, peut-être déterminé, à la fin, celui qui avait lu avec émotion les discours allemands (Deutsche Reden) de Fichte, à consacrer ses préférences d'écrivain et ses préoccupations de patriote à l'étude et à l'histoire de celui des États allemands qui, sous ses yeux, préparait avec une patience aussi constante que cachée et poursuivait ensuite au grand jour, avec éclat, par la domination de l'Allemagne, la solution des redoutables questions que ce siècle lui avait posées. Ranke lui-même, dans une de ses dernières conversations, adressée aux étudiants qui venaient présenter à sa quatre-vingt-dixième année les hommages respectueux de la jeunesse, acquittait cette dette de reconnaissance envers ceux à qui il était redevable de ce qu'il y avait de meilleur dans sa manière et dans ses œuvres. Il savait que dans l'évolution de la vie littéraire aussi on ne procède pas de soi seul.

Le premier ouvrage, conçu d'une façon peut-être un peu ambitieuse et vague, mais dénotant déjà du savoir et du talent et publié par Léopold Ranke en 1824, est consacré à *l'histoire des peuples*, d'*origines latine* (ou *romans*) et *germanique*, *de l'année* 1494 *à l'année* 1535. C'était le moment où débutait dans la science historique toute une génération nouvelle, suscitée, et prématurément mûrie par les grands et tragiques événements dont elle avait été témoin. En France, Guizot faisait ses premiers cours, Thiers et Mignet publiaient leurs Histoires de la Révolution, Augustin Thierry écrivait ses *Lettres* sur l'histoire de France. En Angleterre, Macaulay donnait ses *Essais* ; en Allemagne même, Raumer se faisait connaître par son *Histoire des Hohenstaufen* et Wilken par son *Histoire des Croisades*. Le premier ouvrage de Ranke, qui promettait un émule à ces historiens devenus de suite célèbres, n'a pas heureusement été continué d'après sa première conception et dans sa forme primitive, mais il contenait en germe la promesse des grands ouvrages sur le XVIe et le XVIIe siècles qui ont illustré sa première période d'activité.

Ce premier essai cependant fit appeler, en 1825, le jeune pro-

fesseur, à trente ans, du gymnase de Francfort-sur-l'Oder à l'université de Berlin, comme professeur *extraordinaire* d'histoire, et neuf années après, en 1834, comme professeur *ordinaire*. Il y prit pour sujet de son enseignement, et en même temps de ses prochaines publications, l'histoire des grandes luttes religieuses et politiques de la papauté et de l'Allemagne du temps de la Réformation, et il fit ainsi l'expérience souvent heureuse, plusieurs fois renouvelée en Allemagne et ailleurs, du double et mutuel concours que la vivacité et la clarté de l'exposition orale donnent à la composition d'un livre, en retour de la précision et de la solidité que la préoccupation de la publicité écrite communique à l'enseignement oral.

Un des élèves de Ranke qui est devenu un historien distingué, enlevé prématurément aussi il y a peu de temps à la science, Julien Schmidt, nous laissait tout récemment du professeur, à l'apogée de sa carrière académique, un portrait fait à la manière de son maître, tel qu'il le vit en 1844. Il n'avait jamais oublié, dit-il, l'impression qu'il nous rend encore avec vivacité : « Devant un auditoire nombreux et pressé, tel qu'on en trouve à Berlin, où les officiers de la garde se mêlaient à la jeunesse universitaire, se tenait un homme petit, aux cheveux noirs, avec des yeux à la fois noirs et étincelants. Quoique, dans cette vaste salle, il régnât un silence qui aurait permis d'entendre tomber une plume, on ne saisissait d'abord presque rien des paroles de l'orateur, si ce n'est quelques sons sourds et incompréhensibles. Mais, aux yeux du maître toujours levés vers le plafond et agités d'une sorte de clignotement nerveux, à ses lèvres minces toujours vibrantes, aux mouvements de la face et à l'agitation du corps, on sentait une fermentation intérieure, jusqu'à ce que, se levant tout à coup, se rejetant en arrière, avec un regard plus fixe et plus pénétrant, et avec une volubilité qu'on avait quelque peine à suivre, l'orateur fit passer avec chaleur dans son exposition ce qu'il avait laborieusement élaboré. Alors le sujet, au physique et au moral, se présentait sous toutes ses faces, et, de chaque côté, offrait à l'improviste des traits nouveaux et plus frappants. On oubliait le professeur, on n'éprouvait plus que la satisfaction d'être avec lui dans la réalité qu'il faisait revivre. »

Léopold Ranke apportait à l'université de Berlin deux habitudes qui n'y étaient peut-être point nouvelles, mais que personne encore n'avait avec autant d'autorité recommandées par sa parole et justifiées par son exemple; en premier lieu, il faisait un examen attentif, une comparaison et une critique scrupuleuse des sources connues, il poussait à la recherche et, au besoin, à la publication

de documents nouveaux, officiels, propres à éclairer l'histoire ; et, en second lieu, il s'efforçait de se détacher des préjugés, des idées préconçues, des partis pris personnels, subjectifs, de temps, de nation, d'église ou d'école, pour saisir la vérité même, dans la contemplation exclusive de l'objet et dans le milieu auquel il appartient ; et il prenait à tâche de l'exposer, non pas avec la superbe indifférence qui se détache des choses, mais avec la passion qui, sans condescendre soit aux sympathies les plus naturelles soit aux plus explicables antipathies, ne s'inspire que de l'intérêt humain qui est dans la réalité même. Directeur infatigable, à l'université de Berlin, de ces exercices pratiques si utiles aux progrès de la jeunesse et à l'avancement de la science, et appelé à présider la *Commission historique*, créée à Munich par le roi Maximilien de Bavière, et qui donna, en effet, une impulsion si décisive aux études et aux publications historiques ; à la fois professeur plein d'excitation, critique pénétrant et sagace dans les discussions et dans les recueils périodiques, historien magistral dans ses livres qui se succédaient avec rapidité, c'est grâce à ces moyens puissants que, dès sa jeunesse, Ranke avait créé cette école d'érudits et d'écrivains qui a pris son nom (*Rankesche Schule*) et dont les Waitz, les Dunker, Donniges, Giesebrecht, Sybel, Jaffe, etc., ont appliqué la méthode de recherche et quelquefois reproduit, comme historiens, l'impartialité des jugements et les qualités d'exposition du maître.

Après la publication des *Princes et des peuples du Sud de l'Europe* de 1827 (1) ou, dans sa seconde forme, des *Osmanlis et de la monarchie espagnole aux XVIe et XVIIe siècles* (2), où l'on a toujours remarqué le portrait si vivant de Philippe II et l'analyse de la constitution de l'empire ottoman, c'est surtout dans son *Histoire des Papes et de l'Église* (3) à la même époque et dans son *Histoire de la Réformation* (4) que Léopold Ranke a donné lui-même les premiers et plus mémorables exemples de l'application de sa méthode et s'est révélé, en même temps, comme un écrivain à l'Allemagne, et à l'Europe comme un grand historien. Avant d'aller en Italie, l'auteur avait déjà, aux archives de Berlin, reconnu l'importance historique des rapports diplomatiques que les intelligents ambassadeurs de la République de Venise adressaient à leur

(1) *Fürsten und Völker von Süd Europa im XVI und XVII Jahrh.*

(2) *Die Osmanen und die Spanische Monarchie im XVI und XVII Jahrh.* Traduit en français.

(3) *Die röm. Pæpste ihre Kirche und ihr Staat im XVI und XVII.* Traduit en français.

(4) *Deutsche Gesch. un Zeitalter der Reformation.*

sérénissime conseil. C'est après avoir visité les archives de Venise, de Rome, de Florence, etc., et avoir montré le chemin à ceux qui l'ont bientôt suivi, en assez grand nombre, que Léopold Ranke publia son *Histoire des Papes du XVI[e] et du XVII[e] siècles* qui fut bientôt connue et traduite dans presque toute l'Europe. L'ouvrage, alors très nouveau et très important, fut peut-être encore moins remarqué pour la nouveauté des informations puisées à des sources encore inexplorées, pour la vivacité de tant de portraits heureux empruntés aux contemporains, pour la savante ordonnance, l'enchaînement logique des faits et les judicieuses ou profondes considérations personnelles à l'historien, que pour l'impartialité voulue et cependant le vif intérêt dont un écrivain protestant témoignait en faveur des Papes et de l'Église catholique de ce temps. Nul peut-être jusque-là, tout en accusant le caractère temporel de ces pontifes romains et les intérêts politiques de l'Église d'alors, n'avait su aussi bien mettre en lumière les côtés avantageux de ces protecteurs éclairés des lettres et des arts ou de ces souverains armés de l'Église, habiles ou ardents défenseurs, quoique presque toujours malheureux, de la liberté italienne, contre les potentats coalisés de l'Europe! Nul n'avait avec autant de pénétration analysé la naissance, la déviation et la corruption de cette célèbre Société de Jésus, qui débuta, avec son fondateur, par l'abnégation mystique la plus absolue pour arriver par la politique à la doctrine de l'intérêt, et par les compromis de la conscience à l'immoralité doctrinale. Nul enfin n'avait encore représenté avec autant d'intérêt la puissance et l'éclat, même alors, de la hiérarchie catholique, après les brillants pontifes de la Renaissance, sous ces papes plus rigides et plus sévères qui, effrayés des victoires remportées par la révolution religieuse et découragés par les défaites politiques de leur prédécesseur, entreprirent cette réforme intérieure de la cour de Rome et de l'Église, qui les mit à même sinon de réparer leurs pertes cruelles, au moins d'élever, au XVI[e] siècle, en face de la Réformation victorieuse dans une partie de l'Europe, l'Église catholique amendée par le sentiment même de sa défaite et bientôt brillant d'une nouvelle jeunesse qui ne fut pas sans grandeur au XVII[e] siècle. La Rome de ce temps, révélée par Ranke, devenait en partie l'explication même du monde européen pendant deux siècles. L'effet avait été si grand, chez nous particulièrement, que le zèle intempérant d'un traducteur français qui n'apportait pas toujours dans sa tâche l'impartialité de l'œuvre originale, où il croyait voir un triomphe pour sa cause, détermina Léopold Ranke à hâter la publication de l'œuvre parallèle qu'il avait composée

en même temps, son *Histoire de la Réformation*, qui malheureusement, malgré sa nouveauté et son importance, ne rencontra pas chez nous, comme sa devancière, un traducteur même trop zélé.

Celui-ci eût trouvé dans cet important ouvrage, dont la trame est plus narrative, les événements suivis de plus près, les biographies des personnages principaux plus détaillées, avec les qualités plus mûres de l'auteur, une originalité plus profonde, en même temps qu'un intérêt général aussi grand. Nous n'y voyons pas seulement la Réforme naître naturellement de la Renaissance allemande, malgré leur apparente contradiction, et le protestantisme devenir, en traversant une tentative de révolution sociale dangereuse, une revendication nationale contre le Saint Empire, en même temps qu'une émancipation religieuse de Rome; l'intervention, naturellement amenée, de papes célèbres comme Léon X et Clément VII, ou de souverains puissants comme François Ier, Charles-Quint et Soliman le Grand, forme de cet ouvrage un tableau d'ensemble que l'auteur a pu traiter, après l'anglais Robertson, grâce aux progrès faits par la science, sans rester, il s'en faut, au-dessous du sujet.

L'*Histoire de France* (1) et l'*Histoire d'Angleterre* (2) aux XVIe et XVIIe siècles, qui ont suivi de près, sont comme les appendices naturels des deux grands ouvrages précédents. S'il y faut moins chercher une histoire détaillée des faits, qui épuise la matière, que les traits nouveaux rencontrés par l'auteur dans ses recherches sur les hommes et les faits les plus saillants de l'histoire de ces deux pays, pendant cette période, on suit avec intérêt, comme dans les deux ouvrages précédents, les efforts souvent heureux que fait l'auteur pour montrer l'influence, si considérable et cependant si différente, exercée par le fait de l'union de la religion et de la politique, de l'Église et de l'État, qui datait du moyen âge, sur les destinées des quatre plus grandes nations de l'Europe, pour les conduire et à travers combien de vicissitudes : l'Italie à la perte de son indépendance nationale par la conquête, l'Allemagne à la désunion politique par le discord religieux et l'affaiblissement de l'Empire, la France à la monarchie absolue par l'union politique de la Couronne et de l'Église, et l'Angleterre, enfin, par l'union du peuple et du souverain, à la liberté relative d'une monarchie constitutionnelle, dans l'indépendance commune.

N'y en avait-il pas assez dans ces publications pour attirer l'attention de votre compagnie, au temps où elle comptait dans son

(1) *Franz. Geschichte, Vornehmlich im XVI und XVII Jahrh.* Traduit en français.
(2) *Engl. Geschichte im XVI und XVII Jahrh.*

sein des historiens comme Guizot, Thiers, Augustin et Amédée Thierry, Michelet, Naudet, et Mignet que je ne nomme après les autres que parce que sa perte plus récente nous est encore si sensible. Aussi ceux qui avaient constitué et si hautement honoré votre section d'*Histoire générale et philosophique*, reconnurent-ils un des leurs dans Léopold Ranke, membre de l'Académie des sciences de Berlin depuis 1832, et le nommèrent-ils unanimement associé étranger, en 1860. L'historien allemand, fondateur aussi d'une école historique chez lui, dans les visites fréquentes qu'il faisait pour ses travaux à Paris, à nos bibliothèques et à nos archives, où il trouvait la complaisance la plus empressée, est venu s'asseoir quelquefois au milieu de ceux qu'il aimait à appeler ses maîtres, quand il était déjà devenu maître lui-même. Plusieurs d'entre vous, Messieurs, se rappellent l'y avoir vu avec ses cheveux moins foncés qu'en 1844, mais avec la même vivacité dans les yeux; et ils ont encore dans l'esprit sa réserve modeste quand on ne le sollicitait pas à paraître, ses répliques un peu brusques quand on le provoquait et quelquefois, malgré sa répugnance à parler notre langue qu'il connaissait cependant très bien, ces éclairs d'idées ou d'expressions qui décelaient un homme supérieur. Cette intéressante et vive physionomie n'est pas sortie de leur mémoire, quoique Léopold Ranke n'aît pas renouvelé ses visites depuis l'année 1870.

Le gouvernement prussien, toujours si attentif à découvrir les hommes de savoir ou de talent et à les faire servir autant à sa politique qu'à l'honneur de son nom, avait de bonne heure distingué Ranke. En le nommant en 1841 historiographe non pas du roi, comme on faisait dans notre ancienne monarchie, mais de *l'État prussien* (*des preussischen Staates*), ce qui indique parfaitement la différence des deux régimes, il lui imposait de nouveaux devoirs. Léopold Ranke paya sa dette, dès 1847-1848, avec ses *neuf livres de l'Histoire de Prusse* en trois volumes, et, après la guerre de 1870, il donna, de 1874 à 1878, bonne mesure dans une nouvelle édition intitulée : *Douze livres de l'Histoire de Prusse*, qui atteignit jusqu'à cinq volumes. Dans les deux éditions de cet ouvrage, l'auteur, en homme qui a étudié et vu les choses de près, nous fait bien connaître les origines politiques, religieuses, territoriales, les progrès, les agrandissements, le mécanisme de cette monarchie administrative des Hohenzollern qui n'est celle ni d'une race ni d'une nation formée et grandie avec elle, mais bien une agrégation toute rationnelle, imposée, voulue, à la fois politique, militaire ou religieuse, c'est-à-dire, avec un mot fait surtout pour elle, un État (Staat), labo-

rieusement et quelquefois héroïquement constitué par une dynastie. Dans la seconde édition, qui suit la guerre de 1870, l'auteur, éclairé par les événements, tout à l'avantage de son gouvernement, a cru devoir ajouter ou amplifier les chapitres consacrés à l'histoire antérieure des deux provinces du margraviat de Brandebourg et de la Prusse teutonique, dont l'union a commencé la fortune des Hohenzollern, afin, grâce à ce qu'il appelle lui-même « cette substruction », c'est-à-dire à cette histoire ante-prussienne, de faire remonter plus haut dans le passé et plonger plus avant dans le sol la grandeur de l'État dont il était le savant et dévoué historiographe ; et il n'est pas étonnant que, dans la partie de son ouvrage consacré à Frédéric II, saisi comme ses concitoyens d'une admiration qui a grandi encore avec les événements, l'auteur se soit efforcé de démêler au milieu des nombreux documents accumulés par l'érudition de Berlin et d'exposer avec la fermeté et la clarté ordinaire de son talent, les idées, les projets et les ambitions conçus par ce premier et grand serviteur de l'*État*, ainsi qu'il s'appelait lui-même, pour le rôle et l'avenir de sa monarchie en Allemagne et en Europe. L'historien avait plaisir à dessiner le glorieux fronton de l'édifice dont il avait élargi et approfondi les bases, et qu'il laissait à achever aux historiographes ses successeurs.

Il serait trop long, Messieurs, de rendre compte des nombreux ouvrages particuliers de Ranke ; ils se rattachent presque tous aux grandes époques et aux importants sujets traités par lui dans les deux périodes de son activité historique.

Les biographies historiques de *Savonarole,* de *Philippe Strozzi* et de *Cosme de Médicis*, premier grand-duc de Toscane ; celle même du cardinal *Consalvi*, celle de *Don Carlos*, fils de Philippe II, sont des appendices de ses études sur les peuples du midi de l'Europe ; son ouvrage sur la *Révolution Serbe*, un appendice de son étude sur les *Osmanlis*. Les contributions heureuses qu'il a apportées à *l'histoire de l'Allemagne de la paix de Religion* (Augsbourg) *à la guerre de Trente ans*, et à la biographie de l'un des personnages les plus énigmatiques de cette guerre, *Wallenstein*, se rattachent, quoique de loin, à son histoire de la Réforme. Enfin, les *douze livres de son Histoire prussienne* ont pour corollaire son livre sur l'*Origine de la guerre de Sept ans*, ses *Recherches sur l'histoire de la Prusse et de l'Autriche*, de la paix qui termina la guerre de la Succession d'Autriche à celle qui termina la guerre de Sept ans, c'est-à-dire de *la paix d'Aix-la-Chapelle à la paix d'Hubertsbourg ;* et quand l'auteur traite des *Puissances allemandes et de la ligue des princes, de l'histoire allemande de 1780 à 1790*, ou qu'il recherche

l'origine des guerres de la Révolution française en 1791 et 1792, c'est à la Prusse qu'il pense, et plus directement encore quand il publie la *correspondance de Frédéric-Guillaume IV avec M. Bunsen* ou les *Mémoires du chancelier d'État, prince de Hardenberg*.

On pourrait voir par cette simple classification, que l'activité historique de Léopold Ranke, quoiqu'elle se soit portée sur bien des sujets et même fort divers, ne s'est cependant pas dispersée. Elle a su se mouvoir surtout dans un ou plusieurs ensembles. Une première remarque à faire sur les ouvrages les plus considérables et sur les livres plus spéciaux de cet historien infatigable, c'est que, par les éditions multiples et presque toujours revues et souvent refondues qu'il en faisait, pour les améliorer, il embrassait et menait de front souvent tous ces sujets très divers, quoique formant chacun une catégorie à part. Il ne se contentait jamais et cherchait toujours à remettre au point ce qu'il avait fait, parce qu'il se tenait toujours au courant. Une seconde remarque, qui le fait bien connaître, sur ses ouvrages de second ordre au moins pour leur étendue, c'est qu'il s'attaque presque toujours à des problèmes historiques à la fois douteux et décisifs dans l'histoire générale. Sa curiosité éprouve le besoin de les éclaircir, de les fixer et souvent il y réussit.

Mais on se demandera peut-être si Léopold Ranke, qui s'était fait une loi de l'impartialité, est resté aussi fidèle à la règle qu'il s'était posée, dans les ouvrages historiques consacrés à la Prusse et aux rapports de cette puissance avec ses voisins, qu'il l'avait été dans ceux qui étaient consacrés à la Papauté et à la Réforme. Quoique l'indifférence, qui n'était peut-être pas le fait de Ranke, puisse rendre l'impartialité plus facile dans l'histoire des luttes religieuses qui ont fait leur temps, il est certain que, dans l'histoire des rivalités politiques qui souvent durent encore, l'impartialité devient plus difficile à mesure que, l'on se rapproche des temps contemporains; et l'on comprend que, si l'histoire n'est autre chose que la politique qu'on a faite et la politique l'histoire qu'on fait, il soit malaisé d'observer la limite entre les deux, et que, bien que l'homme d'État croie pouvoir souvent fouler le passé à ses pieds, l'historien ne se dégage pas toujours de l'influence du présent. Léopold Ranke avait une conscience trop humaine et un sens historique trop perfectionné pour pratiquer ce principe récemment émis par un de ses élèves, distingué d'ailleurs, que « la science, au lieu d'être cosmopolite et de planer au-dessus des frontières qui séparent les différentes sociétés humaines, doit être particulièrement nationale et allemande ». L'his-

toriographe de l'État prussien, alors que la politique de son gouvernement s'inspirait, et avec succès, des souvenirs de Frédéric II, ne pouvait cependant guère se refuser de céder à la tentation de rechercher et de mettre en relief ce qui semblait autoriser ou justifier la conduite de ce grand Prussien, et d'exposer avec une complaisance fière ce qui pouvait être à l'honneur de son pays ou servir à sa grandeur. Ici le sujet prussien s'identifiait trop avec l'objet étudié et l'historien avec la Prusse, pour qu'on pût espérer que l'un pût faire complètement abstraction de l'autre.

Nous aurions mauvaise grâce à le reprocher à Léopold Ranke. J'ai quelquefois trouvé que plusieurs de nos historiens, j'en excepte les meilleurs, en parlant de notre passé et aussi de ce qui est plus contemporain, ont trop souvent critiqué, sans des raisons toujours suffisantes, des actes politiques dont il est toujours si difficile de se rendre bien compte et qu'ils ont une propension à trop diminuer ou à abaisser, dans les temps monarchiques ou républicains, à quelque point de vue qu'ils se placent, les personnages historiques que leur devoir, la fortune ou leur ambition a exposés à leur critique, qui n'est pas l'un des moindres dangers de la politique. Il y a toujours péril à sacrifier, dans notre histoire, une part de grandeur ou de raison, quand il y en a. Autant il faut éviter, en histoire, ce vulgaire contentement de soi-même, qui a trouvé chez nous un nom qui conviendrait aussi à d'autres peuples, autant il faut se garder d'une critique trop facile et trop prompte où se montrent plus les prétentions de l'écrivain que la justesse de ses blâmes. C'est aux historiens à se rappeler que le bien qu'ils disent du passé de leur pays n'est pas toujours cru et que le mal qu'ils en publient trouve trop facilement créance. Léopold Ranke ne nous a pas donné l'exemple de mal parler de son pays et quelques-uns de ses élèves l'ont fait encore bien moins.

L'histoire des temps qui touchent au présent sera toujours laissée aux passions et aux discussions des contemporains. Il ne faut pas s'en plaindre : la science y trouve son compte. Ce sont les ouvrages de Ranke sur l'histoire prussienne, au XVIIIe siècle, qui ont suscité le grand et bel ouvrage du chevalier d'Arneth, sur *Marie-Thérèse* et la Maison d'Autriche, à la même époque. Léopold Ranke avait puisé dans les archives de la Prusse et des autres pays du nord de l'Allemagne ses matériaux les plus nouveaux, ses armes les mieux fourbies pour soutenir l'honneur de ses souverains et leur politique.

Le chevalier d'Arneth, en se mettant au point de vue autrichien où étaient d'ailleurs aussi son cœur et son dévouement, a puisé

dans les archives de Vienne ou d'autres Etats du Midi les documents qui lui ont souvent permis, à l'honneur d'une grande reine et même d'un État trop longtemps abaissé par l'Europe pour l'avoir trop longtemps menacée, de redresser ou de rectifier en plus d'un point l'historien du Nord; et il a accompli son œuvre avec une sûreté de critique, une abondance de preuves et un talent d'exposition où Ranke a pu reconnaître non un élève mais un émule. C'est le succès de cet ouvrage qui, en 1876, a décidé votre section d'histoire à vous proposer M. d'Arneth comme correspondant, et votre compagnie à voter en sa faveur. Mais je serais bien ingrat, Messieurs, si, à ce propos, je me refusais à rappeler que notre littérature historique, à son tour, en consultant nos archives nationales et en s'inspirant d'un juste patriotisme, est en voie d'élever, avec l'histoire de *Frédéric II et de Marie-Thérèse*, un monument historique tout français, qui est trop à l'honneur de notre pays, pour que, en en souhaitant à l'auteur et à nous le prochain achèvement, je ne vous demande pas la permission de ne rien dire de plus de cet émule de Léopold Ranke et de d'Arneth, de crainte de mériter à mon tour le reproche de partialité. Voilà, Messieurs, comment peu à peu se fait l'histoire par différentes mains, pour arriver un jour peut-être à la vérité qui est si difficile à atteindre.

L'historien Léopold Ranke en était là, Messieurs, quand à l'âge de plus de quatre-vingts ans, il y a à peu près douze ans, il conçut le projet de publier une histoire universelle (Weltgeschichte), qu'il avait d'ailleurs en projet depuis longtemps, et à laquelle il avait aussi su trouver des loisirs à donner. C'est une idée, si l'on veut bien mettre à part de grands écrivains de génie comme Bossuet et Voltaire; c'est une idée qui ne peut venir qu'à de tout jeunes gens qui veulent plutôt peut-être apprendre l'histoire que l'enseigner et qui ont d'ailleurs un long avenir devant eux, ou bien à de savants vieillards qui ont derrière eux beaucoup de lecture, d'acquis, de savoir et d'expérience, mais malheureusement devant eux peu d'années pour un semblable projet. On s'étonnera cependant moins que Léopold Ranke ait eu cette pensée, si l'on songe qu'il vivait dans ce milieu presque unique de l'université de Berlin, où se trouvent réunis des savants de premier ordre, ce qui peut ne pas être rare, et que ceux-ci, groupés presque toujours sur un même point de la ville, non seulement ont de fréquentes réunions officielles, soit à l'*Académie* soit à l'*Université*, mais, par suite d'habitudes séculaires, se voient presque journellement, échangent leurs idées, se tiennent au courant, se pénètrent pour ainsi dire les uns les autres et, par conséquent, tirent chacun

un grand profit de cette vie intense qui n'existe peut-être pas partout au même degré chez nous. C'est là, Messieurs, ce qui a permis à Léopold Ranke, qui, à cet âge, était facilement au courant de tout, et qui avait les hommes et les livres sous la main, de publier jusqu'à huit volumes de ce qu'il appelle son histoire du monde (Weltgeschichte), qui est moins d'ailleurs une histoire universelle proprement dite, avec tout le matériel de faits qu'elle entraîne, qu'une suite de vues originales, souvent neuves et profondes, et inspirées par les résultats le plus récemment acquis de la science, sur les différentes périodes ou évolutions de la civilisation antique depuis l'Égypte jusqu'à l'empire romain et au milieu du moyen âge.

Après les portraits et les tableaux plus finis dont les autres ouvrages de Ranke abondent, ce sont comme de grandes fresques qui rappellent le caractère des principales époques et des personnages les plus saillants de l'histoire humaine. Bossuet avait cherché l'unité de son œuvre dans la préparation lointaine et le triomphe de la religion chrétienne. Voltaire avait, dans son *Essai sur les mœurs,* éliminé, diminué ou raillé la part de l'idée religieuse, dans la trame du passé. Léopold Ranke, sans s'asservir à une seule forme religieuse, restitue impartialement, dans les différentes époques qu'il traverse, au mystère divin, moral, sous quelque aspect qu'il se présente, l'influence qu'il a exercée sur le développement des civilisations antérieures et sur la constitution de l'Europe chrétienne au moyen âge. Cette préoccupation de la vie intime, latente, cachée dans l'histoire sous l'enveloppe des faits extérieurs, forme le caractère saillant de cette intéressante tentative, comme, on peut le dire, de presque toute l'œuvre même de Léopold Ranke, aux différentes époques qu'il a touchées.

La mort a arrêté Léopold Ranke à l'âge de quatre-vingt-onze ans, quand son œuvre approchait du fameux an mille où l'on croyait, dit-on, à la fin du monde ; et nul doute peut-être, s'il eût obtenu aussi quelque répit, que le savant vieillard, jamais las et toujours dispos, n'eût à peu près mené son projet à fin, comme il en exprimait l'espoir une année avant sa mort ; car il avait avancé son dessein jusqu'aux temps qu'il connaissait le mieux pour les avoir le plus travaillés. C'est en poursuivant cette œuvre, qui porte sa marque, avec une verdeur et une puissance de création qui étonnent, que Léopold Ranke est mort, plein de jours et plein d'honneurs. Chancelier de l'ordre du Mérite, promu à la noblesse héréditaire, honoré d'un cinquantenaire académique, et du droit de bourgeoisie de Berlin après soixante années de domicile, il avait vu le 21 décembre der-

nier, à l'Université, la jeunesse et la population de Berlin célébrer, avec une sorte d'enthousiasme touchant et patriotique, sa quatre-vingt-dixième année. Un de ses admirateurs, sous le titre un peu prétentieusement germanique de *Rayons* ou *Traits de lumière* de Ranke (Lichtstrahlen), publiait un recueil de ses meilleurs jugements historiques. Rien n'a manqué non plus à ses funérailles; ni une lettre impériale au fils aîné du mort, ni une couronne de l'impératrice, sans compter toutes celles envoyées par d'autres souverains ou par les sociétés savantes et les universités allemandes; ni la présence du prince impérial, de trois ministres et celle de toute l'Université, des corporations et de la population entière de Berlin. Nous savons bien aussi, Messieurs, honorer nos savants chargés d'autant d'années que de science, ainsi que nos regrettés et glorieux morts. Il y a peut-être dans les hommages que l'Allemagne rend à la science, en ces tristes occasions, quelque chose de plus intime, de plus naïf et de plus populaire, qui ressemble plus au deuil d'une famille et qui tient au rôle brillant que la science et les lettres ont parfois joué en Allemagne, et au caractère plus corporatif de ses universités.

Un dernier détail, Messieurs, qui achèvera de caractériser l'historien sur son lit de mort. Dans son cabinet de travail transformé en chapelle mortuaire, pendant qu'un de ses fils, pasteur protestant, disait les prières, on a remarqué que Ranke, dont le corps était presque caché sous les couronnes de fleurs et sous les lauriers, tenait à la main un crucifix. J'ai été curieux, Messieurs, de rechercher dans ses œuvres, à ce sujet, la pensée intime de l'auteur de l'*Histoire des papes et de la Réformation* et, au IV[e] volume, deuxième partie, de son *Histoire du monde*, où il devait toucher aux origines du christianisme, j'ai lu aux pages 160 et 165, quand il fait apparaître pour la première fois Jésus-Christ, les lignes suivantes : « En écrivant ce nom, quoique je sois un bon chrétien évangélique, je dois cependant me garder de la présomption d'entreprendre de parler ici du mystère religieux, qui, incompréhensible comme il l'est, ne peut être atteint par l'intelligence historique. Je puis traiter aussi peu de Dieu le Fils que de Dieu le Père. Les idées de chute, de satisfaction, de rédemption appartiennent au domaine de la théologie et à la confession qui relie l'âme à la divinité. Il ne convient à l'historien que de mettre en lumière les grandes rencontres des événements historiques, dans lesquelles le christianisme a paru et à la faveur desquelles il a exercé son influence sur le monde. De toutes les magnifiques paroles qui sont émanées de Jésus, il n'en est pas de plus considérable, de

plus riche en conséquences, que l'injonction de « rendre à César ce « qui est à César et à Dieu ce qui est à Dieu ». Ce mot a, dans ses deux parties une portée également frappante et étendue... On n'attendra pas de moi que j'introduise dans la trame de l'histoire du monde l'histoire de la vie et de la passion de Jésus, telles qu'elles sont rapportées dans les Saintes Écritures par la tradition à la fois profonde et élevée, et en même temps naïve et populaire, faite pour les enfants et pour la foule. Le domaine de la croyance religieuse et celui de la science historique ne sont pas opposés l'un à l'autre, mais distincts par leur nature. L'historien peut faire abstraction de ce qui est proprement religieux. Il n'a à se préoccuper que des idées qui par leur puissance ont déterminé les événements généraux ou conduit leur cours à leur commandement et à rappeler les faits au milieu desquels ils se sont accomplis. » N'est-ce pas là, en même temps, dans un trait de lumière encore, une révélation sur la méthode historique de Ranke, une dernière leçon donnée par le maître ou au moins une preuve de l'accord tacite, conclu et maintenu généralement en l'Allemagne, entre la science et la religion, à l'avantage de l'une et de l'autre.

Je vous demande pardon, Messieurs, de vous avoir entretenus trop longtemps peut-être de cet historien étranger, allemand. Mais j'ai la conscience d'avoir acquitté non seulement une dette académique, mais presque une dette personnelle de reconnaissance à l'historien. Je n'ai eu l'honneur ni de voir ni de connaître Léopold Ranke ; mais j'ai eu l'avantage et le profit, en m'occupant souvent des mêmes objets d'étude, de le beaucoup lire, de le méditer souvent, et de répandre et de recommander par la parole et par la plume beaucoup de ses connaissances et de ses idées. Si je vous ai paru un peu long, c'est mon excuse. L'un de vous, Messieurs, membre de plusieurs de nos académies, a dit excellemment que l'histoire a une vertu d'apaisement. Elle a aussi, à certains moments, entre les savants de la grande république des sciences et des lettres, une vertu de rapprochement. Appelé, par une tradition qui s'établit, à vous parler de la perte que la science a faite dans la personne de Léopold Ranke, je compterai, parmi les honneurs les plus précieux, attachés à votre présidence, celui d'avoir devant vous fait la notice, encore bien qu'imparfaite, de cet illustre historien dévoué à la fois à la science et à son pays.

Jules ZELLER,

Président de l'Académie des sciences morales et politiques et de l'Institut de France en l'année 1886.

L'ÉCOLE ET LA NATION

NOTES SUR L'HISTOIRE NATIONALE ET PÉDAGOGIQUE DE LA SUISSE

Nous avons eu l'occasion dans une précédente étude sur l'Humanisme et la Réforme (1) de mettre en lumière les conditions qui déterminent la diffusion de l'instruction au sein d'une société religieuse « où l'utilité de la science se mesure aux besoins de la piété ». Cette observation, faite à l'occasion des académies protestantes et des collèges des jésuites, trouverait, s'il était besoin, une confirmation éclatante, non plus dans des documents du passé, mais dans des faits actuels qu'une mission en Suisse nous a permis de constater après beaucoup d'autres. Seulement il nous est arrivé, à mesure que nous remontions dans l'histoire de ces cantons aussi différents dans leur structure géographique que dans leur vie morale et intellectuelle, de reconnaître que la précédente formule était trop étroite, ou, pour parler plus exactement, qu'elle n'était qu'une application particulière d'une loi plus générale, qui enveloppe toutes les transformations successives de l'école au sein d'une société donnée et à laquelle beaucoup d'autres lois de moindre extension peuvent être rattachées comme à leur principe. Cette synthèse, à la lumière de l'histoire, des faits observés de longue date dans le domaine de l'institution publique, constituerait, nous semble-t-il, une pédagogie vraiment positive, que l'épithète de *sociale* désignerait assez exactement si elle n'était un peu ambitieuse, et que nous qualifierons provisoirement de *générale*. Les lignes qui suivent feront mieux comprendre notre pensée, et si la théorie restait encore obscure, l'essai sur l'histoire nationale et pédagogique de la Suisse pourra peut-être contribuer à l'éclaircir.

I

Nous entendons par Pédagogie générale, — ou si l'on veut sociale, — une science possible des lois qui président à l'institution publique étudiée dans sa corrélation avec le développement politique et social d'un peuple. — C'est une science, non un système :

(1) *Revue internationale* du 15 juillet 1885.

elle cherche à expliquer l'ensemble des faits pédagogiques non par un principe choisi arbitrairement ou en dehors de l'expérience, mais par leurs conditions historiques, et pour cela elle doit tenir plus ou moins compte de toutes les circonstances qui entrent en jeu dans la vie d'un peuple. Elle suppose l'histoire descriptive des doctrines et des institutions pédagogiques, de la même manière que la physiologie suppose l'anatomie; et elle se distingue, en tant que science, de la pédagogie professionnelle qui, même dans sa partie théorique, demeure un art, lequel emprunte ses principes à la psychologie et à la morale, ses procédés à l'expérience, et ne serait qu'un ensemble de formules vides sans l'habileté de celui qui les applique. Elle n'est pas moins distincte de cette pédagogie individuelle et abstraite dont les illustres maîtres s'appellent Xénophon, Rabelais, Montaigne, Fénelon, Locke, et que J.-J. Rousseau a définitivement achevée dans ses grandes lignes, enveloppant dans ses paradoxes heureux à peu près tout ce qui avait été dit de vrai sur ce sujet avant lui, avec suffisamment d'erreurs pour fournir la matière de judicieuses observations à ses commentateurs. Elle ne se propose point, en effet, un type idéal, représentation individuelle de l'humanité, placé dans des conditions arbitrairement choisies comme celles qu'un romancier dispose autour de son héros pour déterminer à sa guise son activité; son objet lui est fourni, ou pour mieux dire imposé par l'histoire et la réalité présente : ce sont des classes d'individus déjà en partie déterminées par le seul fait de leur avènement à l'existence dans une portion donnée du temps et de l'espace, non dans une république créée de toutes pièces comme celle de Platon. On peut dire que la voie lui a été ouverte par Aristote dans les chapitres de sa *Politique* consacrés à l'éducation; mais elle est essentiellement moderne et par les besoins auxquels elle répond, et par le but qu'elle se propose. On n'attend plus d'un sage législateur qu'il refonde la société en faisant entrer de force ses éléments dans les moules d'une théorie abstraite. « Les sociétés humaines sont des organismes vivants, dit excellemment M. Cournot; la société a sa vie propre, comme l'individu a la sienne; et les plus importantes conditions de la vie de l'individu découlent de sa participation à la vie générale de la société... L'organisme social, comme tout organisme vivant, doit lui-même façonner, développer les appareils locaux dont il a besoin pour l'accomplissement de ses fonctions, élaborer, sécréter les sucs spéciaux qui y concourent par leur vertu propre... (1). »

(1) *Des institutions d'instruction publique en France* (1864).

L'ÉCOLE ET LA NATION

NOTES SUR L'HISTOIRE NATIONALE ET PÉDAGOGIQUE DE LA SUISSE

Nous avons eu l'occasion dans une précédente étude sur l'Humanisme et la Réforme (1) de mettre en lumière les conditions qui déterminent la diffusion de l'instruction au sein d'une société religieuse « où l'utilité de la science se mesure aux besoins de la piété ». Cette observation, faite à l'occasion des académies protestantes et des collèges des jésuites, trouverait, s'il était besoin, une confirmation éclatante, non plus dans des documents du passé, mais dans des faits actuels qu'une mission en Suisse nous a permis de constater après beaucoup d'autres. Seulement il nous est arrivé, à mesure que nous remontions dans l'histoire de ces cantons aussi différents dans leur structure géographique que dans leur vie morale et intellectuelle, de reconnaître que la précédente formule était trop étroite, ou, pour parler plus exactement, qu'elle n'était qu'une application particulière d'une loi plus générale, qui enveloppe toutes les transformations successives de l'école au sein d'une société donnée et à laquelle beaucoup d'autres lois de moindre extension peuvent être rattachées comme à leur principe. Cette synthèse, à la lumière de l'histoire, des faits observés de longue date dans le domaine de l'institution publique, constituerait, nous semble-t-il, une pédagogie vraiment positive, que l'épithète de *sociale* désignerait assez exactement si elle n'était un peu ambitieuse, et que nous qualifierons provisoirement de *générale*. Les lignes qui suivent feront mieux comprendre notre pensée, et si la théorie restait encore obscure, l'essai sur l'histoire nationale et pédagogique de la Suisse pourra peut-être contribuer à l'éclaircir.

I

Nous entendons par Pédagogie générale, — ou si l'on veut sociale, — une science possible des lois qui président à l'institution publique étudiée dans sa corrélation avec le développement politique et social d'un peuple. — C'est une science, non un système :

(1) *Revue internationale* du 15 juillet 1885.

elle cherche à expliquer l'ensemble des faits pédagogiques non par un principe choisi arbitrairement ou en dehors de l'expérience, mais par leurs conditions historiques, et pour cela elle doit tenir plus ou moins compte de toutes les circonstances qui entrent en jeu dans la vie d'un peuple. Elle suppose l'histoire descriptive des doctrines et des institutions pédagogiques, de la même manière que la physiologie suppose l'anatomie; et elle se distingue, en tant que science, de la pédagogie professionnelle qui, même dans sa partie théorique, demeure un art, lequel emprunte ses principes à la psychologie et à la morale, ses procédés à l'expérience, et ne serait qu'un ensemble de formules vides sans l'habileté de celui qui les applique. Elle n'est pas moins distincte de cette pédagogie individuelle et abstraite dont les illustres maîtres s'appellent Xénophon, Rabelais, Montaigne, Fénelon, Locke, et que J.-J. Rousseau a définitivement achevée dans ses grandes lignes, enveloppant dans ses paradoxes heureux à peu près tout ce qui avait été dit de vrai sur ce sujet avant lui, avec suffisamment d'erreurs pour fournir la matière de judicieuses observations à ses commentateurs. Elle ne se propose point, en effet, un type idéal, représentation individuelle de l'humanité, placé dans des conditions arbitrairement choisies comme celles qu'un romancier dispose autour de son héros pour déterminer à sa guise son activité; son objet lui est fourni, ou pour mieux dire imposé par l'histoire et la réalité présente : ce sont des classes d'individus déjà en partie déterminées par le seul fait de leur avènement à l'existence dans une portion donnée du temps et de l'espace, non dans une république créée de toutes pièces comme celle de Platon. On peut dire que la voie lui a été ouverte par Aristote dans les chapitres de sa *Politique* consacrés à l'éducation; mais elle est essentiellement moderne et par les besoins auxquels elle répond, et par le but qu'elle se propose. On n'attend plus d'un sage législateur qu'il refonde la société en faisant entrer de force ses éléments dans les moules d'une théorie abstraite. « Les sociétés humaines sont des organismes vivants, dit excellemment M. Cournot; la société a sa vie propre, comme l'individu a la sienne; et les plus importantes conditions de la vie de l'individu découlent de sa participation à la vie générale de la société... L'organisme social, comme tout organisme vivant, doit lui-même façonner, développer les appareils locaux dont il a besoin pour l'accomplissement de ses fonctions, élaborer, sécréter les sucs spéciaux qui y concourent par leur vertu propre... (1). »

(1) *Des institutions d'instruction publique en France* (1864).

L'ÉCOLE ET LA NATION

NOTES SUR L'HISTOIRE NATIONALE ET PÉDAGOGIQUE DE LA SUISSE

Nous avons eu l'occasion dans une précédente étude sur l'Humanisme et la Réforme (1) de mettre en lumière les conditions qui déterminent la diffusion de l'instruction au sein d'une société religieuse « où l'utilité de la science se mesure aux besoins de la piété ». Cette observation, faite à l'occasion des académies protestantes et des collèges des jésuites, trouverait, s'il était besoin, une confirmation éclatante, non plus dans des documents du passé, mais dans des faits actuels qu'une mission en Suisse nous a permis de constater après beaucoup d'autres. Seulement il nous est arrivé, à mesure que nous remontions dans l'histoire de ces cantons aussi différents dans leur structure géographique que dans leur vie morale et intellectuelle, de reconnaître que la précédente formule était trop étroite, ou, pour parler plus exactement, qu'elle n'était qu'une application particulière d'une loi plus générale, qui enveloppe toutes les transformations successives de l'école au sein d'une société donnée et à laquelle beaucoup d'autres lois de moindre extension peuvent être rattachées comme à leur principe. Cette synthèse, à la lumière de l'histoire, des faits observés de longue date dans le domaine de l'institution publique, constituerait, nous semble-t-il, une pédagogie vraiment positive, que l'épithète de *sociale* désignerait assez exactement si elle n'était un peu ambitieuse, et que nous qualifierons provisoirement de *générale*. Les lignes qui suivent feront mieux comprendre notre pensée, et si la théorie restait encore obscure, l'essai sur l'histoire nationale et pédagogique de la Suisse pourra peut-être contribuer à l'éclaircir.

I

Nous entendons par Pédagogie générale, — ou si l'on veut sociale, — une science possible des lois qui président à l'institution publique étudiée dans sa corrélation avec le développement politique et social d'un peuple. — C'est une science, non un système :

(1) *Revue internationale* du 15 juillet 1885.

elle cherche à expliquer l'ensemble des faits pédagogiques non par un principe choisi arbitrairement ou en dehors de l'expérience, mais par leurs conditions historiques, et pour cela elle doit tenir plus ou moins compte de toutes les circonstances qui entrent en jeu dans la vie d'un peuple. Elle suppose l'histoire descriptive des doctrines et des institutions pédagogiques, de la même manière que la physiologie suppose l'anatomie; et elle se distingue, en tant que science, de la pédagogie professionnelle qui, même dans sa partie théorique, demeure un art, lequel emprunte ses principes à la psychologie et à la morale, ses procédés à l'expérience, et ne serait qu'un ensemble de formules vides sans l'habileté de celui qui les applique. Elle n'est pas moins distincte de cette pédagogie individuelle et abstraite dont les illustres maîtres s'appellent Xénophon, Rabelais, Montaigne, Fénelon, Locke, et que J.-J. Rousseau a définitivement achevée dans ses grandes lignes, enveloppant dans ses paradoxes heureux à peu près tout ce qui avait été dit de vrai sur ce sujet avant lui, avec suffisamment d'erreurs pour fournir la matière de judicieuses observations à ses commentateurs. Elle ne se propose point, en effet, un type idéal, représentation individuelle de l'humanité, placé dans des conditions arbitrairement choisies comme celles qu'un romancier dispose autour de son héros pour déterminer à sa guise son activité; son objet lui est fourni, ou pour mieux dire imposé par l'histoire et la réalité présente : ce sont des classes d'individus déjà en partie déterminées par le seul fait de leur avènement à l'existence dans une portion donnée du temps et de l'espace, non dans une république créée de toutes pièces comme celle de Platon. On peut dire que la voie lui a été ouverte par Aristote dans les chapitres de sa *Politique* consacrés à l'éducation; mais elle est essentiellement moderne et par les besoins auxquels elle répond, et par le but qu'elle se propose. On n'attend plus d'un sage législateur qu'il refonde la société en faisant entrer de force ses éléments dans les moules d'une théorie abstraite. « Les sociétés humaines sont des organismes vivants, dit excellemment M. Cournot; la société a sa vie propre, comme l'individu a la sienne; et les plus importantes conditions de la vie de l'individu découlent de sa participation à la vie générale de la société... L'organisme social, comme tout organisme vivant, doit lui-même façonner, développer les appareils locaux dont il a besoin pour l'accomplissement de ses fonctions, élaborer, sécréter les sucs spéciaux qui y concourent par leur vertu propre... (1). »

(1) *Des institutions d'instruction publique en France* (1864).

L'ÉCOLE ET LA NATION

NOTES SUR L'HISTOIRE NATIONALE ET PÉDAGOGIQUE DE LA SUISSE

Nous avons eu l'occasion dans une précédente étude sur l'Humanisme et la Réforme (1) de mettre en lumière les conditions qui déterminent la diffusion de l'instruction au sein d'une société religieuse « où l'utilité de la science se mesure aux besoins de la piété ». Cette observation, faite à l'occasion des académies protestantes et des collèges des jésuites, trouverait, s'il était besoin, une confirmation éclatante, non plus dans des documents du passé, mais dans des faits actuels qu'une mission en Suisse nous a permis de constater après beaucoup d'autres. Seulement il nous est arrivé, à mesure que nous remontions dans l'histoire de ces cantons aussi différents dans leur structure géographique que dans leur vie morale et intellectuelle, de reconnaître que la précédente formule était trop étroite, ou, pour parler plus exactement, qu'elle n'était qu'une application particulière d'une loi plus générale, qui enveloppe toutes les transformations successives de l'école au sein d'une société donnée et à laquelle beaucoup d'autres lois de moindre extension peuvent être rattachées comme à leur principe. Cette synthèse, à la lumière de l'histoire, des faits observés de longue date dans le domaine de l'institution publique, constituerait, nous semble-t-il, une pédagogie vraiment positive, que l'épithète de *sociale* désignerait assez exactement si elle n'était un peu ambitieuse, et que nous qualifierons provisoirement de *générale*. Les lignes qui suivent feront mieux comprendre notre pensée, et si la théorie restait encore obscure, l'essai sur l'histoire nationale et pédagogique de la Suisse pourra peut-être contribuer à l'éclaircir.

I

Nous entendons par Pédagogie générale, — ou si l'on veut sociale, — une science possible des lois qui président à l'institution publique étudiée dans sa corrélation avec le développement politique et social d'un peuple. — C'est une science, non un système :

(1) *Revue internationale* du 15 juillet 1885.

elle cherche à expliquer l'ensemble des faits pédagogiques non par un principe choisi arbitrairement ou en dehors de l'expérience, mais par leurs conditions historiques, et pour cela elle doit tenir plus ou moins compte de toutes les circonstances qui entrent en jeu dans la vie d'un peuple. Elle suppose l'histoire descriptive des doctrines et des institutions pédagogiques, de la même manière que la physiologie suppose l'anatomie; et elle se distingue, en tant que science, de la pédagogie professionnelle qui, même dans sa partie théorique, demeure un art, lequel emprunte ses principes à la psychologie et à la morale, ses procédés à l'expérience, et ne serait qu'un ensemble de formules vides sans l'habileté de celui qui les applique. Elle n'est pas moins distincte de cette pédagogie individuelle et abstraite dont les illustres maîtres s'appellent Xénophon, Rabelais, Montaigne, Fénelon, Locke, et que J.-J. Rousseau a définitivement achevée dans ses grandes lignes, enveloppant dans ses paradoxes heureux à peu près tout ce qui avait été dit de vrai sur ce sujet avant lui, avec suffisamment d'erreurs pour fournir la matière de judicieuses observations à ses commentateurs. Elle ne se propose point, en effet, un type idéal, représentation individuelle de l'humanité, placé dans des conditions arbitrairement choisies comme celles qu'un romancier dispose autour de son héros pour déterminer à sa guise son activité; son objet lui est fourni, ou pour mieux dire imposé par l'histoire et la réalité présente : ce sont des classes d'individus déjà en partie déterminées par le seul fait de leur avènement à l'existence dans une portion donnée du temps et de l'espace, non dans une république créée de toutes pièces comme celle de Platon. On peut dire que la voie lui a été ouverte par Aristote dans les chapitres de sa *Politique* consacrés à l'éducation; mais elle est essentiellement moderne et par les besoins auxquels elle répond, et par le but qu'elle se propose. On n'attend plus d'un sage législateur qu'il refonde la société en faisant entrer de force ses éléments dans les moules d'une théorie abstraite. « Les sociétés humaines sont des organismes vivants, dit excellemment M. Cournot; la société a sa vie propre, comme l'individu a la sienne; et les plus importantes conditions de la vie de l'individu découlent de sa participation à la vie générale de la société... L'organisme social, comme tout organisme vivant, doit lui-même façonner, développer les appareils locaux dont il a besoin pour l'accomplissement de ses fonctions, élaborer, sécréter les sucs spéciaux qui y concourent par leur vertu propre... (1). »

(1) *Des institutions d'instruction publique en France* (1864).

Le problème général de la pédagogie ainsi entendue se pose en ces termes : Dans quel rapport l'institution publique d'un peuple est-elle avec son évolution organique et consciente? Au premier abord la réponse paraît simple et naturelle : l'institution publique est déterminée par l'état de la science à un moment donné. Il est vrai que pour enseigner il faut savoir; mais il ne l'est pas que l'enseignement soit toujours conforme à la science. Il suffit de jeter un coup d'œil sur notre histoire pédagogique pour voir qu'à l'époque où le système de Descartes régnait dans le monde savant et cultivé, l'école était péripatéticienne, et qu'elle ne devint cartésienne que lorsque Newton eut détrôné Descartes. Le rapport entre l'école et la science n'est donc pas simple; et il faut tenir compte, avant de le formuler, de plusieurs circonstances que nous aurons l'occasion d'indiquer. On pourrait cependant, en faisant abstraction de circonstances diverses et pour la plupart contingentes qui retardent la transformation des programmes scolaires, comprendre sous le terme d'institution publique pris *lato sensu*, l'ensemble des influences qui agissent sur les idées et les sentiments d'un peuple : les Français qui ont fait la révolution sortaient des mains des Jésuites, mais ils avaient achevé leur éducation avec Voltaire, Rousseau, les Encyclopédistes, qui peuvent être considérés moins comme des investigateurs que comme des instituteurs au sens le plus élevé et le plus vrai du mot. « Dans chaque âge de l'histoire des sciences, dit un écrivain judicieux, on voit celles qui prennent un accroissement plus rapide, jeter un plus grand éclat, attirer l'attention générale, devenir en quelque sorte à la mode, et donner à cet âge une impulsion et un caractère qui influent, soit en bien, soit en mal, sur les progrès des lumières, selon que l'esprit s'est attaché à des objets réels, ou qu'il n'a poursuivi que des fantômes (1). »

Toutefois, nous n'avons là encore qu'une généralisation empirique, non une loi : elle énonce un rapport et ne nous en donne pas la raison, c'est-à-dire les conditions qui rendent également possible la production d'idées nouvelles au sein d'une société et leur féconde diffusion.

Il est de toute nécessité, par conséquent, d'étendre le champ de la recherche, et à moins d'attribuer le progrès intellectuel à la révélation d'un Hermès Trismégiste (ce qui rendrait toute investigation superflue), de rattacher le rapport de coexistence signalé plus haut à une loi plus générale, laquelle est, comme l'a très bien

(1) *Essais sur l'enseignement en général et sur celui des mathématiques en particulier*, par S. F. Lacroix (1805).

vu Aug. Comte, le *consensus* ou la solidarité qui existe entre les différents éléments constitutifs de l'organisme social. C'est en vertu de ce principe, par exemple, qu'une corrélation nécessaire, — et vraiment instructive, — se révèle entre l'état de civilisation d'une société et la forme de son gouvernement à un moment donné; que « les différentes sciences sont entre elles, ou presque tous les arts sont entre eux, dans une telle connexité sociale, que l'état bien connu d'une seule partie quelconque, suffisamment caractérisée, permet de prévoir, à un certain degré, avec une vraie sécurité philosophique, l'état général correspondant de chacune des autres, d'après les lois d'harmonie convenables (1). » Ainsi, au point de vue spécial qui nous occupe il y aurait à déterminer la connexion réelle qui existe entre l'évolution organique d'un peuple et la civilisation pédagogique de ses membres; quitte ensuite à introduire dans cette formule générale les restrictions commandées par les circonstances particulières à l'histoire de chaque peuple, de même qu'on détermine l'heure et le niveau des marées, avec une précision suffisante, en prenant pour base de prévision la loi d'attraction d'une part et de l'autre les circonstances locales et temporaires qui accélèrent ou retardent les effets de cette cause générale dans chaque port en particulier.

Une fois en possession de cette loi véritable, nous serons à même de répondre à deux questions connexes, que les praticiens croient avoir tranchées depuis longtemps et qui attendent encore une solution positive. La première est celle-ci: quel est le rôle effectif de l'institution publique (*stricto sensu,* autrement dit de l'école) dans la vie d'une nation? La seconde, — si l'on admet que ce rôle, important ou non, est réel, — est celle des programmes et méthodes, c'est-à-dire des conditions dans lesquelles cet agent social produit son maximum d'effet.

Nous n'avons pas la prétention de traiter ces questions: nous aurons beaucoup fait si nous démontrons qu'elles existent. La première en particulier pourra paraître oiseuse. Qui doute aujourd'hui, ou qui oserait douter des bienfaits de l'instruction publique?

« La France pédagogise », a-t-on dit avec esprit et non sans quelque ironie peut-être. Cependant à part quelques personnalités éminentes qui ont pris l'initiative du mouvement et que tout le monde nomme, il ne semble pas que la contagion ait été si violente. Deux hommes, dont l'un est mort, ont fait de la réforme de l'Enseigne-

(1) *Cours de philosophie positive,* IV.

ment supérieur une affaire de patriotisme ; mais si d'anciens élèves de l'École normale supérieure pédagogisent, c'est généralement au profit des écoles normales d'instituteurs ; et finalement il semble que la pédagogie soit destinée à rester le monopole de l'Enseignement primaire. Il y a là un double danger. Le premier et le plus grave est de faire perdre de vue l'unité de l'institution publique ; le second, que le talent de quelques écrivains n'a pu prévenir, est d'abaisser la pédagogie en voulant la populariser, c'est-à-dire la mettre à la portée d'esprits ouverts, intelligents, mais dépourvus d'une culture philosophique suffisante. Bacon fait remarquer qu'aussi longtemps que les sciences ont été abandonnées aux praticiens (comme la médecine avant que la physiologie et l'histoire naturelle fussent étudiées pour elles-mêmes), le point de vue théorique (*experimenta lucifera*) a été sacrifié aux besoins de la pratique (*experimenta fructifera*) au détriment du progrès de ces sciences. La même remarque pourrait s'appliquer très bien à l'état actuel de la pédagogie en France. Il a fallu pourvoir au plus pressé ; mais il serait temps de ne plus se presser et d'étudier les questions pour elles-mêmes.

Celui qui voudra traiter de l'importance politique de l'école trouvera le terrain fort encombré, même s'il néglige les discours et les écrits des hommes d'État qui, obligés de faire face aux nécessités du moment, sont appelés, selon le mot de Bossuet, « à juger, non à disputer ». — « Quelle est la première partie de la politique? demande Michelet (1), l'éducation. La deuxième ? l'éducation. La troisième? l'éducation. » Faut-il rappeler l'opinion d'Aristote, reprise par Montesquieu, répétée par Helvétius, proclamée comme un principe par la Révolution, finalement devenue banale dans la bouche de tout le monde, à savoir que « le point le plus important pour la stabilité des États, c'est de conformer l'éducation au principe même de la constitution (2) ». C'est cette théorie qui a été monnayée à l'usage du public sous cette forme d'autant plus absolue qu'elle est mieux arrondie: « Qui a l'école, a l'avenir. » Aristote bien compris a peut-être raison. Mais qui

(1) *Le Peuple.*

(2) Aristote, *Politique* (trad. Barthélemy Saint-Hilaire), l. VIII, chap. VII, § 20 et *passim* l. IV et V; Montesquieu, *Esprit des lois,* l. IV; Talleyrand, *Rapport à l'Assemblée constituante :* « Enfin et pour tout dire, la *Constitution* existerait-elle véritablement, si elle n'existait que dans notre code; si de là elle ne jetait ses racines dans l'âme de tous les citoyens; si elle n'y imprimait à jamais de nouveaux sentiments, de nouvelles mœurs, de nouvelles habitudes? Et n'est-ce pas à l'action journalière et toujours croissante de *l'instruction,* que ces grands changements sont réservés? »

est-ce qui lit Aristote?.. On le cite. Or ce qui nous importe ici, c'est moins l'opinion émise par un grand penseur que la forme sous laquelle elle s'est répandue dans la circulation tout en gardant son effigie. Il faut prendre garde à ces aphorismes qui, à la faveur d'un consentement universel plus ou moins réfléchi, prennent des façons d'axiomes. Pour montrer combien est relative la vérité que renferme celui que nous venons de citer, un exemple suffira. On s'accorde généralement à reconnaître que l'éducation donnée sous l'ancien régime fut conforme au principe monarchique (1); or, non seulement elle ne l'a pas empêché de périr, mais elle lui a survécu. Le fondateur de l'Université impériale prétendait bien faire de cette institution un *instrumentum regni*, et les gouvernements suivants n'ont rien négligé pour la mettre, corps et âme, en conformité avec leurs principes respectifs; or, nous voyons que chacun de ces gouvernements a été successivement renversé par la génération que l'Université avait eu mission d'élever dans le respect de la religion et l'amour du ci-devant souverain. Est-ce cette expérience infructueuse qui a donné naissance et crédit à la formule contraire : « L'instruction du peuple est l'affranchissement du peuple (2). » Cependant la Prusse qui possède des universités florissantes, des gymnases et des écoles réales admirablement organisées, un système d'instruction primaire à peu près complet (3), ne jouit point des libertés de l'Angleterre moins bien dotée sous le rapport de l'instruction publique, et n'a jamais passé pour la terre classique de la démocratie (4).

Si maintenant nous voulons étudier l'influence de l'école dans la vie sociale, nous rencontrons encore, aux abords de la question, quantité de formules beaucoup trop grosses pour n'être pas suspectes d'enflure. — « Le peuple qui a les meilleures écoles, dit M. J. Simon (5), est le premier peuple ; s'il ne l'est pas aujourd'hui, il le sera demain. » Il y a certainement là une vérité. Mais les bijoux qu'on met à la coupelle renferment relativement beaucoup d'or : le but de la vérification est de s'assurer dans quelle propor-

(1) Cf. l'intéressante introduction dont M. G. Dumesnil a fait précéder son recueil de la *Pédagogie révolutionnaire*.

(2) Zschokke. Devise de la Société libérale de Grutli, fondée à Genève en 1838.

(3) En 1884-85 le nombre des conscrits complètement illettrés, en Prusse, était de 1.749, sur 91.734, soit 1,91 p. 100.

(4) La solution de cette antinomie a été indiquée par M. Dreyfus-Brisac dans une étude restée inachevée sur « les principes régulateurs de l'enseignement en Prusse » (*Revue internationale*, 15 nov. 1884).

(5) *L'École*.

tion ils sont « fourrés ». Premier, en quoi? — Nous parlerons tout à l'heure de la supériorité militaire que confère l' A B C. — Est-ce en sciences, lettres, philosophie, arts, peinture, sculpture? Comment raccorder cette solennelle affirmation avec l'histoire, qui nous montre que l'école a été de tout temps le dernier boulevard de la tradition, souvent de la plus surannée, et nous explique l'acception défavorable, rancuneuse, qu'a prise le mot de « scolastique » dans la langue de tout peuple civilisé ? Est-ce dans le commerce, l'industrie? La Belgique avait proportionnellement plus de canaux et de chemins de fer que la France sans être mieux partagée qu'elle sous le rapport de l'instruction. L'Angleterre n'a pas attendu d'avoir des écoles aussi bien organisées que celles de la Hollande ou de la Suède pour prendre le premier rang dans le commerce et l'industrie. Vous aurez beau pédagogiser en Laponie, les Lapons ne seront jamais le premier peuple du monde, ni la veille ni le lendemain. Les Arabes ont conquis trois des rives de la Méditerranée avant de savoir lire ; les écoles de Cordoue et de Bagdad n'ont pas empêché que leur empire ne fût démembré ni leurs *médersa*, qu'il ne s'en aille en poussière. On répondra que l'école n'est pas un palladium ; que ses effets ne se produisent que dans certaines conditions très complexes et supposent le concours de beaucoup d'autres circonstances. Soit, nous voilà dans le vrai ; mais que nous sommes loin de la phrase retentissante de tout à l'heure !

Dans un livre destiné au personnel de l'enseignement primaire, je trouve cette citation de lord Brougham : « C'est l'instituteur, non plus le canon, qui est désormais l'arbitre des destinées du monde. » J'aime encore mieux le canon. Quoi qu'il en soit, il faut savoir gré à l'auteur d'avoir renouvelé dans la forme la rengaine pédagogique que l'on nous ressasse depuis quinze ou vingt ans. Je consens à la laïcisation du Jehovah Sabbaoth ; mais on avouera que les *Te Deum* à l'adresse du maître d'école, arbitre des batailles, à qui seul reviennent l'honneur de Sadowa et la gloire de Sedan, qui se rit des conseils des sages, se joue de la gueule des canons et réduit à néant les armées illettrées, deviennent purement et simplement grotesques. Il n'est que temps d'extraire de cette banalité la trace de vérité qu'elle renferme, avant qu'elle ne disparaisse complètement sous le ridicule.

C'est encore à un lord, — lord Macaulay, si je ne me trompe, — qu'appartient la paternité de cette autre formule : « Ouvrir une école, c'est fermer une prison. » Un chef-d'œuvre de formule, d'ailleurs : il semble, rien qu'à l'entendre, qu'on voie ces deux

portes, dont l'une se ferme lorsque l'autre s'ouvre. Or, n'est-ce pas un exemple frappant de l'anarchie de méthode qui règne dans la sphère des sciences morales, qu'après un demi-siècle d'engoûment, d'écoles et de pénitenciers modèles, de rapports, de statistiques, etc., etc., on ne soit pas en mesure d'opposer un argument positif à la contre-thèse paradoxale de M. Herbert Spencer qui dénie à l'instruction toute influence moralisatrice. D'après l'éminent philosophe anglais, « la foi aux livres de classe et à la lecture est une des superstitions de notre époque ». Le fait en lui-même est exact, et il est surprenant que M. H. Spencer n'ait pas vu que ce fétichisme d'un genre tout moderne devait avoir des causes profondes. Sans entrer dans une discussion de fond qui ne serait pas à sa place ici (1), il nous paraît utile de citer quelques lignes qui renferment une juste critique d'un vice de méthode trop fréquent en statistique, et une conclusion qui, loin de prouver l'inefficacité absolue de l'école, laisse entrevoir assez exactement quelle peut être son efficacité relative : « Si vous n'acceptez pas, dit M. H. Spencer, la proposition, tirée au hasard, qu'ignorance et crime sont cause et effet; si vous examinez si l'on ne pourrait pas avec tout autant de raisons attribuer le crime à diverses autres causes, — vous êtes conduit à voir qu'il existe une relation réelle entre *le crime et un genre de vie inférieur;* que celui-ci est ordinairement la conséquence d'une *infériorité originelle de nature;* enfin que l'ignorance n'est qu'un concomitant, qui n'est pas plus que tous les autres la cause du crime » (2).

Supposons que les différents points que nous avons touchés en passant aient reçu des solutions positives et que l'on soit parvenu à déterminer assez exactement le champ d'action de l'école comme facteur de la vie politique et sociale, il resterait encore à résoudre la seconde question : A quelles conditions cette influence est-elle bienfaisante et comment peut-on lui faire atteindre son maximum d'effet ?

Est-il besoin d'insister sur l'importance de cette partie de la pédagogie générale ? Car enfin, si l'on admet l'utilité de l'école, ce n'est point sans doute qu'on attribue une vertu mystérieuse à un bâtiment scolaire, bien que cette condition matérielle de l'institution publique soit aussi à prendre en considération. Mais encore, à quoi servirait le foyer, sans la flamme qui éclaire et réchauffe?

(1) Elle a été faite d'une manière très serrée et très pénétrante par M. H. Marion : *Leçons de psychologie,* p. 50-57.

(2) *Introduction à la science sociale,* trad. fr. p. 388.

Qu'est-ce qui fait donc la vie de l'école? Est-ce la matière de l'enseignement? Il est hors de doute que les programmes ont une grande importance : je n'en veux d'autre preuve que la sollicitude avec laquelle les uns s'efforcent de les maintenir et le zèle qu'apportent les autres à les transformer. Le problème existe pour tous les degrés de l'enseignement, bien que sous des formes différentes; il se pose avec un caractère d'urgence tout particulier pour l'enseignement secondaire, plus exposé que les autres aux fluctuations de l'opinion. Il ne date pas d'hier. — « On demandait à Agesilaus ce qu'il serait d'avis que les enfants apprinssent : « Ce « qu'ils doibvent faire estants hommes », répondit-il(1). « Encore une de ces formules qu'on s'en va répétant comme spécimen de la sagesse antique et axiome de pédagogie. Pressez un peu : ce n'est que du vent. Devenu homme, l'enfant aura besoin de connaître un métier, dont les éléments s'acquièrent en quelques années et dans lequel l'habileté est le fruit d'une longue pratique; mais le métier lui-même n'est qu'un moyen dont on ne saurait faire la fin d'une éducation libérale, d'autant plus que l'on ignore quel moyen le jeune homme choisira pour traverser la vie. La conception contraire de l'humanisme emprunte aussi sa devise à l'antiquité : *otium cum dignitate*.. Son objet est la perfection de la nature humaine ; son idéal est l'homme en soi. Cependant comme il est impossible de modeler des individus sur un type général, on a adopté un type conventionnel, sorte de métis gréco-latin, dont les littératures de la Grèce et de Rome fournissent les éléments. Ce schème n'est pas créé arbitrairement : comme les anciens (ceux en chair et en os) avaient des croyances qui ne sont plus de ce monde ni de l'autre, et que, d'une manière générale, ils vivaient dans des conditions sociales que nous ne pouvons nous représenter qu'à grand renfort d'érudition, il suffit de laisser dans l'ombre les circonstances particulières et sentiments correspondants qui constituaient leur vie réelle, pour obtenir une sorte d'image composite où n'apparaissent que les traits les plus généraux de l'espèce humaine. C'est sur ce modèle immuable que l'on s'efforce de former les descendants des tribus barbares, des Gaulois, Belges, Helvètes, Goths, Visigoths et Ostrogoths, Germains, Tchèques, Slaves et Borusses. Pour quelques épreuves de belle venue, Dieu sait que de magots sortent de cette fabrique qui a pris pour marque l'Apollon du Belvédère! Les adversaires de ce système d'éducation lui reprochent de préparer le jeune homme à jouir dignement de rentes

(1) MONTAIGNE, *Essais*, I, XXIV.

qu'il ne sait pas gagner; — mais qui peut se vanter d'avoir trouvé la « febve au gâteau », au milieu de tout le tintamarre des cervelles humanistes et réalschulistes? Les hommes d'État ont recours à des atermoiements, puis à des compromis qui mécontentent tout le monde et annulent les effets des deux systèmes qu'on a voulu combiner. Après deux mille ans, on peut résumer l'état de la question dans les termes mêmes dont se servait Aristote: « Pour nous, il est évident que la loi doit régler l'éducation et que l'éducation doit être publique. Mais il est essentiel de connaître ce que doit être précisément cette éducation et la méthode qu'il convient d'y suivre. En général, les avis diffèrent aujourd'hui sur les objets qu'elle doit embrasser, et l'on est fort loin de s'entendre unanimement sur ce que les jeunes gens doivent apprendre pour arriver à la vertu et à la vie la meilleure. On ignore même s'il faut s'occuper davantage à former l'intelligence ou à former le cœur. Le système actuel d'éducation contribue beaucoup à embarrasser la question. On ne sait nullement s'il faut ne diriger l'éducation que vers les choses d'utilité réelle, ou bien en faire une école de vertu; ou si elle doit comprendre aussi des objets de pur agrément. Ces différents systèmes ont trouvé des partisans; et il n'y a encore rien de généralement accepté sur les moyens de rendre la jeunesse vertueuse. Mais comme les avis sont fort divers sur l'essence même de la vertu, on ne doit pas s'étonner qu'ils le soient également sur la manière de la mettre en pratique » (1).

N'est-il pas permis de croire que la question gagnerait à être dégagée de toutes considérations présentes, pour être étudiée scientifiquement, de même que beaucoup de questions de la médecine pratique ont été élucidées par les recherches désintéressées de la physiologie? La voie nous paraît être indiquée par ce fait qu'en dépit des pour et des contre périodiquement réédités, les programmes vont se transformant et que, malgré les différences nationales et politiques, la transformation suit une direction définie qui est la même chez tous les peuples de même culture; cette uniformité ne peut être que l'indice d'une loi, d'un rapport réel entre les phases de l'école et certaines conditions communes à tous les peuples.

Nous ne saurions omettre de mentionner les méthodes au nombre des moyens les plus propres à rendre l'influence de l'institution publique bienfaisante et efficace. On peut appliquer à l'enseignement ce qui a été si souvent dit à propos de la charité,

(1) *Politique*, tr. fr. l. V, chap. I, §§ 3 et 4.

que la manière de donner vaut mieux que ce que l'on donne ; et les méthodes ne sont pas autre chose, au fond, que les formes particulières que revêt, dans l'école, l'esprit général de toute une époque. La méthode, c'est le Verbe révélateur, l'expression naturelle que revêt une pensée qui aime à se communiquer. L'amour de l'enfant a fait de Pestalozzi et de Frœbel les maîtres de l'enfant. Tant que la pensée est égoïste, elle se complaît dans l'obscurité, se hérisse de *baroco* et *baralipton* et parle latin ; dès qu'elle devient soucieuse d'autrui et se propose pour fin l'amélioration de la condition humaine (1), elle se donne tout d'abord une méthode, fait de la simplicité le signe du vrai, et c'est en bon français qu'elle s'exprime. Ces quelques considérations suffisent pour montrer la place que la *méthodologie* (un mot bien déplaisant) occupe dans la pédagogie générale et l'avantage qu'il y a à l'y rattacher : l'histoire des méthodes, c'est, vue par une fenêtre d'école, l'histoire de la société, et le grand air de la vie commune doit à son tour revivifier sans cesse leur emploi pour prévenir la formation d'une nouvelle scolastique (2).

Ainsi lorsque nous envisageons l'institution publique, soit dans sa forme, soit dans son contenu, soit même dans son installation matérielle, nous sommes inévitablement conduits à rechercher à quel ordre de choses plus général elle se rattache comme par la racine, quelle est par conséquent la source d'où elle tire et sa vie et sa fécondité, en un mot quelle est l'âme de son enseignement et la fin qu'elle poursuit dans l'éducation. Cette question se pose en France plus impérieusement que partout ailleurs, non seulement pour l'école primaire mais à tous les degrés de l'enseignement. Les divisions administratives de l'institution publique ne doivent pas faire perdre de vue son unité réelle. Le parti qui lutte contre l'enseignement de l'État n'a cru sa victoire complète que lorsqu'il a pu reconquérir les trois ordres d'enseignement, se fondant sur ce principe pratique que former un maître, c'est former un nombre indéfini d'élèves. L'aphorisme naguère en vogue « qu'il y a plusieurs manières d'apprendre mais qu'il n'y

(1) Descartes, *Discours de la méthode*, VIe partie. «... Mais sitôt que j'ai eu acquis quelques notions générales sur la physique, et que j'ai remarqué jusques où elles peuvent conduire... j'ai cru que je ne pouvais les tenir cachées sans pécher grandement contre la loi qui nous oblige à procurer autant qu'il est en nous le bien général de tous les hommes, etc. » De même Bacon voulait que la philosophie fût *opérative*.

(2) Voir des spécimens de ce nouveau pédantisme cités par M. G. Compayré : *Cours de pédagogie*, p. 254.

a qu'une manière de savoir », est un sophisme ou, du moins, un argument de mathématicien qui n'est valable que dans le domaine des mathématiques. Au point où en sont les sciences dites positives, la conception subjective a encore une importance considérable, et dans les disciplines qui contribuent le plus directement à former les opinions elle demeure prédominante (1). Proclamer l'indépendance absolue de la science, c'est, si l'on veut, s'élever au-dessus de tous les systèmes, mais c'est aussi les condamner tous; et s'imaginer que la pratique rigoureuse des méthodes scientifiques est sans influence sur les sentiments et les croyances, c'est se faire la dupe volontaire d'une fragile illusion. Tout enseignement supérieur, même non doctrinal, imprime à ceux qui le suivent, des habitudes d'esprit qui les conduisent à une conception particulière de l'univers et de la place que l'homme y occupe, c'est-à-dire à une métaphysique plus ou moins cohérente dans ses diverses parties, mais qui entraîne dans le sens de son axe les convictions morales de l'individu. Si l'on a raison de répudier toute doctrine d'État, dont les bureaux d'un ministère formeraient le Sacré Collège, il n'est pas moins vrai qu'il existe une doctrine nationale, un courant d'opinion, variable suivant les époques, visible surtout dans les régions supérieures de la société, mais sensible encore dans ses couches les plus profondes qui entraîne tous les esprits dans une même direction et incline même ceux qui lui résistent, comme le courant d'un fleuve fait des roseaux de ses rives. Il serait déjà étrange que l'horizon moral de la société n'eût pas changé au cours d'un siècle dont les premières années eurent pour instituteurs Condorcet après d'Alembert, Clairaut, Lagrange, Laplace, Haüy, Lavoisier, Berthollet, Fourcroy, Cuvier, Jussieu, Daubenton, Geoffroy Saint-Hilaire, Monge, Lamarck, Élie de Beaumont, Fresnel, Chaptal, Biot, Thénard, Ampère, Arago, Chevreul et tant d'autres, leurs disciples et illustres continuateurs; mais l'hypothèse contraire paraît absurde dès que l'on considère que cette superbe floraison des sciences a elle-même des causes qu'il faut

(1) Cf. ces extraits, cités par M. Fouillée (*La science sociale*, p. 363 et 270), de l'*Introduction à l'étude du droit* par M. Lucien Brun, professeur à la Faculté catholique de Lyon : « Nous ne pouvons, dit l'auteur à propos de la liberté des cultes, être en pratique plus exigeants que l'Église, et nous devons bien être de notre temps que nous n'avons pas choisi. Mais il faut maintenir hautement et sans défaillance les principes à leur hauteur. » Au sujet du mariage civil : « La sécularisation du mariage est historiquement fille de la Réforme; vous venez de voir quelles lâchetés et quelles infamies ont préparé son avènement; vous prévoyez ce qui devait le suivre... » Quelle est l'essence du droit? c'est « la conformité à l'ordre divin »; etc.

chercher dans l'évolution organique de la société où elle s'est produite.

Or si tel est, en effet, le rapport de la haute culture et de la vie nationale, que la première doive être considérée comme la forme consciente de la seconde, nous sommes en possession d'une base positive pour déterminer la véritable mission de l'école. Universités, collèges, écoles primaires nous apparaissent comme les ramifications d'un même système circulatoire par lequel la vie nationale retourne à sa source première (1) après être devenue consciente dans les régions supérieures de la culture et pénètre jusque dans les couches les plus profondes de la nation pour en vivifier les organes et les rendre individuellement conscients de leur place et de leur fonction dans l'organisme social. Cette conception de l'institution publique qui implique tout un système d'enseignement et porte en elle le principe de toute une morale, n'est pas nouvelle ; il est peu de systèmes d'éducation qui ne s'en réclament (2) et sous une forme métaphorique elle se trouve un peu partout. Sur ce point, comme sur les autres que nous avons déjà signalés, la tâche de la pédagogie générale serait de reprendre le lieu commun et d'en dégager l'élément de vérité pour le rattacher à un principe général d'où il fût possible de déduire, avec une sécurité scientifique, des règles et des maximes.

Tels sont quelques-uns des problèmes que comprend la pédagogie générale ; comme la pédagogie individuelle elle confine à la morale, mais c'est à l'histoire qu'elle emprunte sa matière et par suite sa méthode. Sa première tâche est de noter les caractères de correspondance des faits pédagogiques avec l'ensemble des faits contemporains ; elle dégage ensuite le groupe de circonstances qui peut être considéré comme leur condition déterminante. La connotation des caractères se résume dans la définition d'un *type* d'école, propre à une époque et à un état social donnés. Cette « petite phrase exacte et expressive, qui enferme dans son enceinte étroite les caractères essentiels d'où les autres peuvent être dé-

(1) Cf. sur ce point un beau passage de LITTRÉ dans la *Science au point de vue philosophique*, p. 476.

(2) A cet égard l'exemple de l'Allemagne est des plus instructifs : « L'*État prussien* est un *État chrétien*, lit-on dans le plan d'études de 1816 rédigé sous l'inspiration de Wolff et de W. Humboldt ; il ne s'agit *donc* pas de donner aux écoliers une prétendue moralité sans fondement profond, sorte d'abstraction en l'air, mais une moralité réalisée dans les mœurs, *reposant* sur la crainte de Dieu et la foi en Christ. » Dans une circulaire qui fait encore loi aujourd'hui, le ministre von Altenstein écrivait en 1826 : « Avant tout le maître ne doit pas perdre de vue qu'il importe de *préparer à l'État* des membres chrétiens... » Cf. G. DUMESNIL. *La pédagogie de l'Allemagne du Nord*, p 113

duits » (1), est une synthèse difficile à faire mais que la plus modeste érudition peut du moins préparer. Le second travail est peut-être plus délicat encore, car l'histoire est aussi complexe que la vie qu'elle reconstitue et en présence de tant de circonstances qui agissent concurremment et réagissent les unes sur les autres, il faut user bien des hypothèses avant de démêler, avec une certaine sécurité, celles qui sont vraiment déterminantes dans un cas donné.

Ici nous serions logiquement amené à dire quelques mots de la méthode à suivre pour arriver à découvrir dans le domaine pédagogique, des lois scientifiques et par conséquent instructives. Mais il en est des méthodes comme des règles de stratégie, dont la valeur dépend non des principes dont elles découlent mais des effets qu'elles ont produits. Le mieux est donc de passer de suite à l'application.

II

La Suisse est un merveilleux champ d'expérimentation fourni par la nature et l'histoire pour observer les rapports de l'École de la Nation, c'est-à-dire pour vérifier dans un cas particulier la loi générale de la pédagogie sociale. Trois variétés de race, trois civilisations et deux religions y ont distribué leurs représentants et leurs produits comme à une exposition internationale. Des spécimens de chacun de ces groupes se rencontrent à des altitudes différentes, comme à la suite d'un remaniement équitable qui les fait jouir tour à tour des avantages de la cimaise, je veux dire des conditions favorables qu'offre la plaine ou la vallée aux progrès de la culture. A côté de cette diversité si propice à une vérification expérimentale, nous rencontrons une certaine unité qui rend légitimes les rapprochements et les comparaisons. Tous ces cantons, en effet, en dépit de leur autonomie séculaire, ne sont que des variétés d'un même type de gouvernement, et ils font partie intégrante d'un seul et même organisme né de la communauté des intérêts et à la vie duquel ils sont de plus en plus étroitement associés par des lois et des institutions nationales. L'histoire de la confédération suisse ne commence à proprement parler qu'à la fin du XIIIe siècle. Les régions de cette partie de l'Europe, bribes des trois royaumes entre lesquels se partagea l'Empire d'occident au traité de Verdun (843), furent de fait abandonnées à elles-

(1) TAINE, *Essais de crit. et d'hist.* Préface.

mêmes, en dehors de l'orbite des grands nationalités naissantes. D'abord ces parcelles ethniques s'organisent individuellement pour vivre ; puis on les voit peu à peu, surtout à partir de 1291 (ligue de Schwitz, Uri et Unterwalden), graviter vers un centre commun et entrer dans la structure d'un nouvel « être historique », déjà adulte au xvie siècle après l'incorporation de Berne et de Zurich, et dont la personnalité politique fut officiellement reconnue, au xviie siècle, par le traité de Westphalie. La confédération unit alors, d'un lien assez lâche, treize cantons et des territoires annexés par les armes. La république helvétique (1798) est un premier essai de centralisation, qui eut, entre autres effets, celui de mettre les territoires sur le pied d'égalité avec les cantons. Ceux-ci se trouvaient ainsi portés au nombre de dix-neuf, lorsqu'en 1803 Napoléon rétablit le régime fédéral, par *l'acte de médiation*. Le travail de croissance s'arrête en 1815, après l'incorporation de trois nouveaux cantons ; mais à partir de ce moment l'organisme gagne en cohésion, et à cette unité organique correspond l'apparition de quelques-uns des faits moraux qui constituent dans leur ensemble la vie nationale d'un peuple.

Cette vue générale sur la formation territoriale de la Suisse nous permet de marquer, dès maintenant, les principales divisions de notre étude. Durant la période d'invasion et longtemps après encore, l'organisation sociale, sans être jamais nulle, est voisine de l'anarchie. La véritable cité, c'est alors l'Église chrétienne, la *Cité de Dieu* (selon l'heureuse expression de saint Augustin) dont les citoyens les plus fidèles sont les moines. Le κοινόβιον est une forme de société à laquelle correspond un type d'école que nous aurons à définir. Plus tard et parallèlement (car l'histoire non plus que la vie ne comporte de divisions nettement tranchées) se constitue une *chrétienté civile* qui se crée à son tour son école. Nous arrivons ainsi aux environs du xvie siècle qui est la période des *États chrétiens*, pendant laquelle, l'élément ecclésiastique étant en partie absorbé (dans les cantons protestants) par l'élément civil, on voit chaque État demander à son Église de lui former des citoyens. Après une longue période de transition qui remplit tout le xviiie siècle, l'État laïque laïcise l'école et dans la Suisse en train de s'unifier naît, croît et se propage l'idée d'une institution *nationale* de la jeunesse.

La cité chrétienne et son école. — Les colons de la civilisation nouvelle qui, à partir du vie siècle environ, couvre de ses établissements le pays qui s'étend du lac de Constance au lac de Genève,

sont des moines. C'est dans la solitude où un moine irlandais s'était retiré après avoir été le compagnon fidèle de saint Colomban, que s'élève au VIIe siècle la célèbre abbaye de Saint-Gall, destinée à devenir un foyer de civilisation dans cette partie de l'Alemannie. Au IXe siècle tout le pays est couvert de ces cités qu'un biographe de saint Romain compare à des « ruches d'abeilles » et qui se multiplient par essaimements. Voici, par exemple, un jeune noble, Meinrad, de la famille des Hohenzollern, formé à la piété par sa mère, et à la science par les bénédictins de Reichenau, qui après avoir enseigné pendant six ans dans un petit couvent dépendant de l'abbaye, pense avoir acquis ses droits à la retraite et se réfugie dans une sombre forêt inexplorée où, sous l'abri d'une grossière cabane, il travaille nuit et jour à son salut éternel. Il est assassiné par des brigands et autour de sa hutte devenue un but de pèlerinage, s'élèvent de nombreuses huttes d'anachorètes qu'un prince de l'Église réunit en un seul couvent. Telle est l'histoire de la fondation du célèbre monastère de Notre-Dame-des-Ermites dans la vallée d'Einsiedeln (Schwitz), et c'est l'histoire, à quelques détails près, de l'origine de la plupart des cités monastiques.

Le trait caractéristique de cette civilisation est qu'elle s'établit à l'écart des débris de la civilisation romaine et des éléments d'une civilisation nouvelle dont elle va féconder le germe mais qui suivra un développement original. Au point de vue social, l'étude du monachisme est donc du plus haut intérêt, et en nous y arrêtant un instant nous ne ferons qu'une digression apparente qui, par un chemin de traverse, nous conduira au cœur de notre sujet.

Il faut d'abord bien se représenter que la vie monastique n'est pas autre chose que la vie chrétienne sous la forme la plus voisine de l'idéal. Sur ce point tous les Pères orthodoxes sont unanimes et leur témoignage est celui de l'histoire. Il y eut des moines qui appartinrent au clergé (*hieromonachi*), mais à l'origine et par essence le moine est un laïque : c'est le laïque *religieux,* le chrétien par excellence (1). La genèse du monachisme ainsi entendu est facile à établir. Lorsque, après la conversion

(1) HIERONYMUS, Epist. 55. — Concile de Chalcédoine (canon 2, au sujet de la simonie) : *Si sit* clericus, *proprio gradu excidat; si sit autem* laïcus *vel* monachus, *anathematizetur.*

BASILE DE CÉSARÉE, *Constitutions monastiques* : « La vie qu'ils mènent est empreinte d'un caractère véritablement apostolique et ressemble de tout point à celle des anges; on ne saurait que la souhaiter à tous ceux qui, affranchis des liens du monde, laissent derrière eux ses chagrins et ses désirs pour s'élever à a seule impassibilité (ἀπαθεια) digne de nous et contempler avec sérénité les joies célestes... » Γενος εκλεκτον, dit un autre auteur, terme qui désigne l'ensemble des chrétiens dans la 1re épitre dite de Pierre, chap. II, v. 9.

politique de Constantin, l'Église fut envahie par le monde, elle dut faire dans la pratique des concessions à l'esprit du siècle (1). Par réaction contre ce relâchement, les vrais chrétiens tombèrent dans le puritanisme, et s'exercèrent comme des « athlètes » à réaliser un idéal si peu compatible avec les exigences de la vie sociale qu'ils furent amenés bientôt à se séparer de la société (2). Ainsi l'*ascétisme* conduit à l'*anachorétisme*, qui n'est qu'une séparation effective d'avec des hommes avec lesquels on n'est plus en communion d'idées. Mais une migration qui s'accomplit dans la même direction transforme le désert en colonie et l'anachorète devient *cénobite* (κοινοβιον). On voit, sous l'empire de l'instinct social sollicité vers un centre commun, les huttes isolées se rapprocher, se grouper en villages (λαύραι), se souder pour entrer dans une même structure (μοναστηριον), et former un même bercail (μάνδρα), abritant un seul troupeau, sous la direction d'un seul berger (archimandrite, hégoumène, abbas) (3). A partir de ce moment la société embryonnaire franchit si rapidement les phases d'évolution de tout organisme vivant (subordination des parties intégrantes, division du travail, etc.) qu'au temps de saint Basile elle compte une quinzaine de fonctions différentes. C'est donc bien une *cité* nouvelle qui s'organise à côté de la cité antique, et les chrétiens qui ne peuvent l'habiter se considèrent comme exilés (4). Or toute association se fait, consciemment ou inconsciemment, en vue d'un bien commun. Quel est ce bien commun pour la cité monastique? C'est le *salut*. Seulement le salut est entendu de bien des manières. Pour les fils de nobles familles, qui presque partout donnent l'exemple de cet exode, pour les esprits aristocratiques et les âmes délicates que froissent les mœurs de leur temps, le salut est la perfection morale. Mais lorsqu'on voit la foule envahir le monastère (5) et les villes se déverser au désert, en dépit des efforts d'un empereur comme

(1) Morale des *préceptes* et morale des *conseils*, les œuvres de devoir strict et les œuvres méritoires.

(2) BOSSUET (Sermons) : « La persécution fit moins de solitaires que la paix et le triomphe de l'Église après la conversion de Constantin. »

(3) Cf. La genèse de la Cité (πολις) d'après ARISTOTE, *Politique*, l. I, § 1, 7 et 8.

(4) CHRYSOSTÔME (*adv. oppugnat. vitæ monast.*), tout en regrettant que les chrétiens fussent obligés de se retirer au désert pour pratiquer la vertu, célèbre avec une sympathie visible « un état qui permet à ses adeptes d'oublier les bruits du monde par la douce gaieté qu'il leur procure, l'heureux équilibre de leurs facultés, le salutaire partage de leur temps entre les pratiques de la dévotion et le travail manuel ».

(5) 7.000 moines accourent auprès de saint Pachôme en Égypte; le monastère de Bangor en Irlande avait une population de 3.000 âmes.

Valens (365), qui fait ramener à coups de bâton les réfractaires du service militaire; lorsqu'on entend des chrétiens comme Jérôme, Augustin, dénoncer une multitude de gens intrigants, déclassés, débiteurs insolvables, esclaves fugitifs, mendiants, vagabonds, *gyrovagi*, émissaires de Satan qui, sous l'habit religieux, séduisent les âmes et compromettent le bon renom de la cité de Dieu, l'idéal moral qui conduisait au désert saint Jérôme ou saint Antoine n'est plus une explication suffisante. C'est cependant le salut aussi que recherchait cette multitude grossière; mais le salut pour elle était de boire et de manger, c'était la sécurité matérielle, premier objet de l'instinct social, la vie commode qu'elle ne trouvait plus dans l'État. Ce phénomène étrange d'un vaste empire vidé de ses forces intellectuelles, morales et physiques (1) a son explication dans la désorganisation de la cité antique et dans l'anarchie des premières sociétés barbares. D'un côté il n'y a plus de patrie; de l'autre il n'y en a pas encore. Or l'homme ne peut se passer de patrie : s'il ne la trouve pas ici-bas, il la cherchera dans le ciel; car la vie purement individuelle est une chimère, et l'individu ne se sent vivre, il ne gagne en dignité que dans la mesure où il devient organe d'un tout à la vie duquel il participe et collabore. Cette communauté de vie (φιλία) n'existait plus dans le monde ancien. Le cosmopolitisme stoïcien, d'accord en cela avec l'égoïsme épicurien (2), est déjà l'expression de cet émiettement des anciennes cités dont l'ordre romain retenait à grand'peine la poussière inconsistante. Il n'y a plus d'exil pour qui n'a plus de patrie : « Tu te crois chassé de ton pays, écrivait Plutarque; c'est une fausse apparence : n'es-tu pas citoyen du monde? » Et Jean Chrysostôme exilé par l'impératrice Eudoxie se consolera d'une manière analogue : « Toute la terre est au Seigneur, je le trouverai où que ce soit qu'on me relègue. » Mais bientôt les éléments sociaux ainsi mis en liberté se rapprochent et se combinent pour former une nouvelle société (3).

Que l'on considère, par conséquent, le monachisme soit

(1) Renan, *Marc-Aurèle*, p. 499 : « Il semble qu'un mauvais génie couve sur cette société, boit son sang et sa vie. Le christianisme (au IIe siècle) prend pour lui ce qu'il y a de bon et appauvrit d'autant l'ordre civil... » A partir du IVe siècle l'Église prend tout, le bon et le mauvais.

(2) *Ubi bene, ibi patria.*

(3) Augustin, *De civitate Dei*, XI, I; XIX, V; et *passim*.

Hieronymus, *Ep. ad Heliod.* : « Romanus orbis ruit et tamen cervix nostra erecta non flectitur. » — « Majores nostri », dit le Romain saint Ambroise en parlant de la bravoure de Josué, de David et des Macchabées. (*De officio ministrorum.*)

comme une vocation individuelle, soit comme un retour inconscient à l'état social, sa cause est la même, et c'est une cause sociale qui a sa raison dernière dans la nature humaine. Sans e christianisme (si le christianisme lui-même n'avait pas une explication analogue) le monachisme eût été autre, mais il se fût néanmoins produit (1), et toute désorganisation sociale le verra reparaître avec ou sans une forme religieuse.

Cette migration, qui appauvrissait la vie civile dans l'empire romain, n'avait pas les mêmes inconvénients dans les pays barbares, où le couvent représentait l'ordre au milieu de l'anarchie. Le moine apparaît comme une force morale en lutte avec les appétits déchaînés : il dompte les bêtes féroces, dit la légende. C'est, pour parler le langage de Platon, l'idée qui ordonne la matière. Qu'on ne s'étonne pas de nous entendre platoniser dans les forêts de l'Alemannie. Cette république platonicienne que Plotin n'avait pu fonder en Campanie, malgré la protection de l'empereur Gallien, se réalise spontanément dans toute l'Europe barbare, où nous voyons saint Colomban fonder à lui seul douze monastères, en dépit des difficultés du temps et malgré l'opposition souvent violente de l'épiscopat romain. La cité monastique fondée, comme celle de Platon, sur l'idée de sainteté qui a sa réalité en Dieu, s'élève loin des agglomérations naturelles; ses citoyens, en nombre limité, sont distribués selon une hiérarchie dont les degrés ne sont franchis qu'à la suite d'un long noviciat. Ils possèdent tout en commun, et n'ont plus de famille. Le travail y est réparti suivant les aptitudes de chacun. Par la septuple voie du *trivium* et du *quadrivium* les mieux doués parviennent à la science suprême qui est aussi la science du bien (2). Celui qui est ainsi arrivé par la dialectique à la véritable intelligence est devenu capable de façonner l'État sensible sur le modèle de l'État intelligible, il sera abbé ou pape (3). Mais la loi de la division du travail veut qu'il y ait aussi une classe à part de guerriers pour défendre la cité. Ce sont les chevaliers, les princes, « avocats » du monastère; ils sont soumis à une éducation spéciale (musique et gymnastique) qui doit les rendre « doux et féroces » comme le chien de garde, dit Platon (4). Au dernier degré de cette hiérarchie,

(1) Cf. les moines boudhistes, les esséniens, les thérapeutes en dehors du christianisme; au moyen âge les corporations de métiers, alors que l'organisation civile et politique était encore faible.

(2) C'est ce que dit expressément Alcuin. Cf. Migne, *Patrologia*, vol. CI, p. 849-979.

(3) Cf. la bulle *Unam sanctam*.

(4) Grégoire VII blâmant Hugues, abbé de Cluny, d'avoir accueilli un duc

les tenanciers et les serfs, la classe des agriculteurs et des vils commerçants qui subviennent aux besoins matériels de la cité et chez lesquels on tolère la famille et la propriété individuelle. La vertu de la première classe est la sagesse (science et prudence); celle de la seconde, le courage (1); celle de la troisième, la tempérance, c'est-à-dire l'obéissance aux lois des sages. Ainsi est réalisée par l'harmonie des vertus, l'unité de la *chrétienté*, — ou du monastère qui est une petite chrétienté modèle — autrement dit l'unité du « corps du Christ ».

Tel est l'organisme à certains égards artificiel qui se constitue au VIe siècle avec une facilité d'autant plus grande qu'il donne une satisfaction immédiate à l'instinct social (2). Plus tard les progrès des organismes naturels réduiront à néant cette entreprise chimérique; le mouvement centrifuge qui entraîne loin des villes l'élite de la population se renversera; au XIIIe siècle, on verra se former des corporations *utiles;* loin de s'enfuir dans la solitude les moines demanderont à être associés à la vie commune, et la compagnie de Jésus peut être considérée comme le dernier stade de ce mouvement de régression, qui avec le protestantisme devient une résorption de l'Église par l'État. Mais dans les premiers siècles du moyen âge, quand l'élite des populations vivait à l'écart dans l'enceinte du couvent ou du château, et que les trafiquants des villes étaient également méprisés des hommes de guerre pour leurs mœurs pacifiques et des hommes « spirituels » pour leur attachement aux choses de la chair, qui pouvait discerner dans ces masses grossières la matière vivante destinée à s'organiser en État, à s'élever à la personnalité morale d'une Nation, à devenir un corps vivant qui s'assimile les éléments nécessaires à sa subsistance et expulse les autres?

Le fait en apparence paradoxal, que c'est dans la solitude que florissent les écoles les plus célèbres du IXe au XIIe siècle, rentre par conséquent dans la loi générale qu'il confirme. L'école est un produit social. Pas de cité, pas d'école; et tant que les monas-

de Bourgogne qui en restant dans le monde aurait pu être plus utile à l'Église, s'exprime ainsi: « ...*Fugiunt canes, gregum defensores, invadunt oves Christi lupi, latrones.* » — Cf. JOINVILLE, *Vie de saint Louis,* XIII, 61, les reproches des évêques à Louis IX « que la crestientes, qui deust être gardée par vous, se périt entre vos mains. »

(1) « Aussi vous dis-je, que nulz se il n'est très bon clers, ne doit disputer à ans (les Juifs); mais *li hom lays,* quand il ot mesdire de la loy crestienne, ne doit pas défendre la loy crestienne ne mais de l'espée, de quoy il doit donner parmi le ventre dedans, tant comme elle y puet entrer. » JOINVILLE, X, 52.

(2) Nous aurons plusieurs fois l'occasion de constater les heureux effets de la rencontre opportune d'une idée *a priori* et d'un besoin social.

tères seront les organismes les plus parfaits, ils auront aussi les écoles les plus prospères. En second lieu et comme corollaire, la matière et la forme de l'enseignement dans l'école monastique doivent être en corrélation avec la fin que poursuit le monastère. Cette conjecture est pleinement confirmée par les faits.

L'éducation que reçoit le peuple (la troisième classe) est purement sensible. La vérité abstraite du dogme est traduite en symboles, comme dans le mythe de la caverne. Rites, cérémonies, figures allégoriques, fresques, vitraux représentent dans leur ensemble ce que les clercs du moyen âge appelaient la « bible du peuple ». L'instruction est, comme de juste, exclusivement religieuse, et elle est réduite au minimum de la *catéchisation*. On faisait apprendre aux enfants le *Credo* et le *Pater* et c'était merveille, dit un prédicateur du temps, quand ils savaient aussi l'*Ave Maria* (1). La plupart étaient incapables d'une instruction plus complète (2); et la conception alors régnante sur le monde et sur la société n'exigeait pas davantage.

La véritable initiation commence avec l'enseignement des sept arts libéraux. Ce plan d'études, propagé par l'ouvrage de Cassiodore (*Institutiones divinarum et sæcularium lectionum*) au VIe siècle, est un héritage de la décadence romaine, mais il prenait, comme introduction à l'étude de la théologie, un caractère tout à fait chrétien; de même que pour les Pères, la philosophie grecque était dans ses meilleures parties une « préparation évangélique (3) ». De plus l'influence de la tradition antique n'a guère d'autre effet ici que de donner une forme bien définie à un enseignement dont la matière était de fait déterminée par les besoins de la vie en commun. Les habitants des cités monastiques priaient et chantaient en latin; c'était la seule langue formée alors, et dans un sens spirituel, la langue de l'Église était leur langue maternelle. Il fallait donc enseigner cette langue aux novices. A côté du maître

(1) CH. SCHMIDT, *Précis de l'hist. de l'Égl. d'Occ., au M. A.* p. 206. — Nous reviendrons plus loin sur l'importance sociale de la *catéchisation*.

(2) Cf. RIBOT, *Hérédité*, p. 287 et suiv. sur la lente formation « d'une constitution moyenne de l'intelligence » devenue de plus en plus apte à concevoir des idées abstraites. Un certain nombre de passages d'anciens auteurs recueillis dans une étude sur les punitions corporelles (*Revue pédagogique*, 15 juil. 1885) montre que les enfants d'alors trouvaient à acquérir les notions les plus élémentaires des difficultés que les nôtres ignorent, et que l'imperfection des méthodes n'explique pas complètement. « Que de tortures, s'écrie saint Colomban, pour former un musicien! » c'est-à-dire un enfant de chœur.

(3) D'ailleurs Salomon n'a-t-il pas dit : « La Sagesse a bâti sa maison, elle a taillé ses sept colonnes. » (*Prov.* IX, 1.) C'était un argument au moyen âge. Cf. PAULSEN, *Geschichte des gelerhten Unterrichts*, p. 12.

de grammaire toujours représenté une verge à la main, il y eut, pour des raisons analogues, des maîtres de musique. Le besoin de l'arithmétique naquit des richesses, et à une époque où les calendriers ne se trouvaient pas dans le commerce, la connaissance de l'astronomie était nécessaire pour la fixation des fêtes. Ajoutons que les moines furent longtemps les architectes et les décorateurs de leurs monastères; comme eux seuls aussi étaient capables de copier et d'ornementer leurs livres d'études et de prières. C'est ainsi qu'un monastère comme celui de Saint-Gall qui avait l'aspect d'une ville, avec ses quarante tours, sa belle église construite par l'abbé Gozbert (816-837), avec ses boulangeries, ses brasseries, ses moulins, sa fonderie de cloches, ses magasins, ses étables, ses granges, ses ateliers pour la fabrique du parchemin, de l'encre, des couleurs, pour le travail de l'ivoire et des métaux précieux qui servaient à la reliure, avec sa vaste bibliothèque et ses nombreuses salles où les uns traçaient les lignes et les autres préparaient les encres pour les copistes et les artistes qui transcrivaient et enluminaient les manuscrits, avec ses écoles enfin pour les laïques, fils de princes, et pour les novices qui devaient continuer la tradition, — avait réalisé en moins d'un siècle (1) des progrès que la société civile mettra plus d'un millier d'années à accomplir. Que dis-je? Rien que sous le rapport des études, l'école monastique ne réunit pas seulement l'enseignement de la future *Facultas artium* avec celui du grec en plus, mais sans parler de la théologie, de la médecine et du droit canon qui comptèrent parmi les moines de Saint-Gall d'éminents maîtres, elle est encore un *Polytechnikum,* une école des arts et métiers. Or les premières écoles techniques fondées par l'État n'apparaissent qu'au XVIII[e] siècle et il faut encore de nos jours, en France, écrire de volumineux rapports sur l'utilité de l'instruction professionnelle.

D'où vient la rapidité de l'évolution sociale dans l'enceinte du monastère? Est-ce de son étroitesse relative qui rappelle l'étendue de la cité antique? A-t-elle rempli l'office d'une serre chaude qui hâte la maturité des fruits? Ou bien la cause est-elle dans cette division du travail appliquée jusque dans les menus détails, mille ans avant qu'Adam Smith en eût démontré les avantages? ou encore dans les relations avec d'autres foyers de culture, en particulier avec l'abbaye de Bobbio sur la frontière italienne? Toutes ces circonstances et d'autres peuvent être invoquées pour expli-

(1) Le premier abbé de Saint-Gall, Othmar, est mort en 760.

quer cette civilisation précoce, mais ces causes sont ou particulières à Saint-Gall, ou secondaires, car pour avoir été efficaces elles supposent une autre circonstance qui pour nous est la principale. La cause véritable de la prospérité de la cité monastique est la *qualité* de ses citoyens, choisis par une constante sélection parmi les sujets les mieux doués de toute l'Europe barbare.

Cette sélection s'est produite spontanément. Les conditions sociales du temps étaient telles que les individus de nature douce, portés à la vie méditative ou simplement aux occupations paisibles, amis de l'étude, des arts, ou simplement de la sécurité que donne la règle au prix d'une partie de la liberté, affluèrent là où il n'y avait ni lutte à livrer, ni violence à subir, renonçant au mariage ou par une austérité mal entendue, ou par goût, ou enfin par cette règle de prudence dont saint Paul avait donné la formule et que la difficulté des temps suggérait à ceux qui l'ignoraient (1). Aussi trouvons-nous non seulement sévère mais injuste le jugement porté par M. Galton sur le rôle social de l'Église, à laquelle il reproche « d'avoir abruti nos pères » au moyen âge, en empêchant par la règle du célibat ces natures douces de se reproduire. « Elle agissait, dit-il (2), comme si elle avait voulu choisir la plus grossière partie de la société pour perpétuer les générations futures. Elle employait les moyens dont userait un éleveur pour former des natures féroces, brutales et stupides. Il n'est pas étonnant que la loi du plus fort ait prévalu en Europe pendant dix siècles; l'étonnant, c'est qu'il soit resté, dans les veines des Européens assez de bonté pour élever la race au présent niveau très modeste de moralité. » Il est possible qu'en effet l'abstention volontaire des meilleurs ait eu une influence fâcheuse sur

(1) « A cause de la calamité qui est imminente, je crois qu'il est bon à l'homme d'être ainsi » (dans le célibat). 1 *Corinth.* VII, 26. « Ce n'est pas un *précepte,* mais un *conseil* », répète souvent l'apôtre. Mais les vrais chrétiens s'appliquaient précisément à mettre en pratique les préceptes facultatifs. D'ailleurs cette fureur de continence qui est commune alors à l'Orient et à l'Occident n'est qu'un des aspects du fait général déjà signalé : d'un côté, un monde qui veut mourir; de l'autre des éléments sociaux qui ne sont pas encore organisés pour vivre. Quand ils le seront, au XVIe siècle, on découvrira dans l'Evangile des passages qui autorisent, prescrivent ou conseillent le mariage. La doctrine ne produit pas le mouvement, elle l'exprime. Quiconque se met alors en travers et parle de la chasteté de l'union conjugale est traité de *magister impudicitiæ*. Quand, à Milan, saint Ambroise prêchait sur la virginité, les mères enfermaient leurs filles pour les soustraire à l'entraînement de son éloquence. Saint Hilaire, d'après Fortunat son biographe, pour mieux assurer à sa fille qui devait se marier la palme de la virginité, demandait ardemment à Dieu de la retirer du monde et fut exaucé. Il ne tarda pas à obtenir une grâce semblable, quoique tardive, en faveur de sa femme.

(2) Cité par M. Ribot, *l'Hérédité*, p. 317.

la marche de la civilisation; mais à supposer que le fait soit exact, il est faux que l'Église en soit responsable. L'Église au moyen âge n'est pas une entité distincte des membres qui la composent; elle est la forme organique de la chrétienté, dont sa doctrine est l'expression abstraite. Expliquer un fait par un principe, c'est mettre la charrue devant les bœufs. L'éloquence est antérieure à la rhétorique; la foi, à la doctrine, et la fureur du célibat, aux règles de saint Benoît. Il est de notoriété historique par exemple que le célibat a été imposé par l'opinion populaire au clergé séculier. S'il est vrai que l'Église a été l'institutrice des peuples, il ne faut pas oublier non plus que le maître et l'élève sont des contemporains. J'ajoute qu'il est douteux que le célibat des hommes les mieux doués ait causé un réel dommage à la civilisation. Il y a des exemples de princes, qui, fils et élèves de pieuses mères, se sont signalés par la douceur relative de leurs mœurs. Qu'est-il arrivé? Ou bien leurs sujets leur ont tondu les cheveux; ou bien, faute de la brutalité nécessaire, ils ont manqué à leurs devoirs de rois. Enfin ne peut-on pas objecter à M. Galton que si les éléments d'élite des peuples barbares n'avaient pas réussi à se grouper en sociétés, il est infiniment probable qu'ils auraient été écrasés dans le choc des forces brutales, et qu'en tout cas, faute d'avoir pu se développer dans un milieu convenable, ils n'auraient rendu à la civilisation aucun des services dont celle-ci est indirectement redevable aux ordres religieux? Dès que les conditions sociales furent favorables à la vie spirituelle, celle-ci déserta spontanément le couvent qui ne recruta plus que des médiocrités et pis encore.

Quoi qu'il en soit, le fait de cette sélection est des plus instructifs pour la pédagogie générale. Il nous permet de constater, dans des conditions particulièrement favorables, en dehors de l'influence obscure de l'*hérédité* physiologique, — la puissance effective de l'*éducation*, et ses limites. L'institution en commun semble capable de créer, parmi les hommes sous le triple rapport physique, intellectuel et moral, un type social dont les caractères sont aussi bien définis et aussi permanents que dans une variété animale obtenue par voie de génération (1). Mais cette toute-puissance de l'éducation (de l'éducation monastique) est plus apparente que réelle, et ses effets se réduisent à celui d'un milieu de culture à la fois bien disposé en vue d'une fin désirée et bien approprié aux besoins de certaines natures. L'école monastique, ce n'est pas seulement la salle réservée aux études, c'est le monastère tout

(1) Comp. une observation analogue dans un remarquable article de M. G. Tarde, sur le *Type criminel* (*Revue philosophique*, juin 1885, p. 623).

entier, et c'est à la vie de monastère qu'elle prépare. La seconde condition de son succès est le triage des sujet éducables. Il commence à la porte du monastère dont la seule vue écarte les natures grossières, brutales ou simplement actives et rebelles à la discipline ; il s'achève par le noviciat, qui élabore la matière première, et distribue les fonctions en raison des aptitudes et des capacités, depuis celles du frère lai qui reste sur le seuil de l'enceinte, jusqu'aux plus hautes charges de l'enseignement et de la direction. Ainsi l'éducation monastique ne transforme pas les individus, mais après les avoir triés, elle cultive leurs qualités naturelles pour les utiliser en vue d'un bien commun. Lorsque les taillandiers veulent séparer la limaille de fer de la limaille de cuivre, ils plongent dans le mélange poussiéreux un aimant qui attire les molécules de fer. C'est d'une manière analogue qu'agit au moyen âge le monastère au milieu des populations barbares, en groupant les individus qui ont entre eux des affinités morales. Mais cette sélection spirituelle eût été impossible sans les données de l'hérédité naturelle, seul facteur connu de la *qualité* du sujet.

S'il existe une relation nécessaire entre la nature d'une société et la nature de ses institutions pédagogiques, ainsi que nous venons de le constater pour la cité chrétienne, nous devons nous attendre à retrouver la même loi dans l'organisation scolaire de la chrétienté civile, et d'une manière plus frappante encore dans celle que se donneront les petits États qui commencent à se constituer en Suisse à la fin du XIII[e] siècle. A partir de ce moment l'histoire de l'école se rattache étroitement à l'évolution de la vie nationale, dont elle est à la fois un produit et un facteur.

Franck D'ARVERT.

(*A suivre.*)

LA RÉFORME

DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

EN ITALIE

Dans le premier article que j'ai consacré à la réforme des Facultés italiennes (1), on a pu voir que la Chambre basse avait adopté la loi Baccelli avec une majorité de quelques voix à peine. La médiocrité du succès obtenu par les partisans de l'autonomie, la longueur et l'âpreté des débats qui l'avaient précédé, la chute de plusieurs ministres qui l'avait suivi, me donnaient à penser que cette loi avorterait ou qu'elle serait étouffée sans bruit. Toutefois en terminant j'exprimais l'idée que sans doute la réforme n'en resterait pas là. J'ignorais qu'au moment où paraissait mon article, les questions soulevées par M. Baccelli avaient été remises à l'étude depuis quelques mois et qu'ainsi mes prévisions étaient déjà justifiées. Un correspondant de la Revue, M. le sénateur Cremona, professeur à la Faculté des sciences de Rome, a bien voulu m'envoyer un dossier, qui me permet de compléter mes premiers renseignements. La loi Baccelli a été votée par les députés le 1er février 1884. Le Sénat, ayant décidé qu'elle ne pouvait être acceptée telle quelle, a nommé une Commission chargée d'élaborer un projet nouveau. De ce travail est sorti un remarquable rapport, qui a été déposé devant le Sénat par M. Cremona lui-même le 15 mars 1885. Je vais l'analyser rapidement, en le désignant, pour plus de commodité, sous le nom de projet Cremona.

Il est assez frappant que des deux côtés des Alpes, sans entente commune des gouvernements, les tentatives qui ont pour but de briser le système universitaire de Napoléon, se produisent simultanément et passent par des phases tout à fait semblables. On a commencé en Italie comme chez nous par préconiser l'autonomie, sans trop savoir quel sens il convenait d'enfermer dans ce mot élastique. Les fervents ont souri des craintes qu'il inspirait à bon

(1) V. la *Revue internationale de l'Enseignement*, t. X, p. 347.

nombre d'esprits sages et libéraux; pour calmer les susceptibilités qu'il soulevait, ils ont pensé que l'exemple de l'Allemagne suffisait, sans se rendre compte que les universités allemandes ne sont pas toutes organisées d'après un type uniforme et qu'il manque à leur indépendance, pour être absolue, plusieurs conditions essentielles. Mais bientôt, le premier engouement passé, le sentiment de la mesure à repris le dessus et on s'est mis à chercher un système, qui pût ranimer la vie intellectuelle des provinces, sans porter atteinte à l'unité nationale. Ce qui distingue le projet Cremona du précédent, c'est qu'il établit comme un principe fondamental la nécessité de ne pas relâcher les liens qui rattachent les Facultés aux pouvoirs publics. Les bureaux du Sénat ont été unanimes à repousser l'*autonomie* telle que l'entendait M. Baccelli et la *dotation fixe* sur laquelle reposait toute sa loi : « On a vu là une réforme à rebours, qui entraînerait inévitablement la décadence, et non le progrès des études, d'abord parce qu'elle perpétuerait cette plaie de l'enseignement supérieur, qui est le trop grand nombre des universités; ensuite parce que les universités italiennes, même celles de premier ordre, ne sont pas assez florissantes pour que l'État puisse les abandonner à elles-mêmes; enfin parce que, suivant l'idée que l'on se fait aujourd'hui de l'État, on ne peut admettre qu'il renonce à contrôler et à diriger l'emploi des fonds inscrits dans le budget au profit de l'enseignement supérieur. Il se soustrairait ainsi à une grave responsabilité que la nation a voulu lui confier (1). » Le Sénat a repoussé aussi l'article qui attribuait aux universités le droit de juger leurs propres membres. Il s'est refusé à sanctionner l'institution des examens d'État sous la forme proposée par M. Baccelli et enfin il n'a pas voulu augmenter le nombre déjà excessif des centres d'études en créant à Bari une université nouvelle. Mais d'autre part il a insisté fortement sur l'avantage qu'il y aurait à reconnaître la personnalité civile des universités et à rapprocher les unes des autres (conséquence naturelle du premier point) les diverses Facultés dont chacune d'elles se compose. Comme on le voit, le projet Cremona circonscrit le débat et réduit les proportions de la réforme absolument comme le fait le décret promulgué en France quelques mois plus tard. Il y a néanmoins des différences sensibles entre ces deux documents. Le projet Cremona, par cela seul qu'il est conçu sous forme de loi, touche à un

(1) Senato del regno. Relazione dell'ufficio centrale sul progetto di legge *Modificazioni alle vigenti leggi per l'istruzione superiore del regno,* presentato dal ministro dell'Istruzione pubblica nella tornata del 1° marzo 1884, p. 2.

plus grand nombre de questions. Il ne fait point table rase, mais il contient un plan de réorganisation complète; il est destiné à trancher d'un seul coup toutes les difficultés, à opérer une réforme générale et, autant que possible, définitive. Il est en un mot beaucoup plus radical que notre nouvelle Charte, tout en restant fort en deçà du projet qu'il remplace.

En écartant l'autonomie telle que l'entendait son prédécesseur et en se bornant à demander la personnalité civile, M. Cremona augmente de beaucoup ses chances de succès. Ce qui lui inspire confiance, ce n'est pas seulement que la réforme ainsi présentée blesse moins d'intérêts, et de moins graves; c'est aussi que les universités italiennes, malgré l'organisation actuelle, qui ne semble pas s'y prêter, doivent déjà depuis longtemps à la générosité privée un nombre considérable de donations : il est permis d'espérer que les ressources qu'elles en tirent s'accroîtront bien plus rapidement encore quand l'État aura manifesté la ferme résolution de faciliter et d'encourager ces sortes de bienfaits. Une statistique intéressante dressée par le ministère de l'instruction publique nous apprend (et apprend sans doute à beaucoup d'Italiens des plus éclairés) que les fondations instituées au profit de l'enseignement supérieur montent à 350 environ. Sur ce chiffre, quelques-unes seulement ont amené des créations de chaires et de laboratoires; presque toutes ont pris la forme de bourses d'études. Celles-ci sont au nombre de 1.400 environ et représentent une somme annuelle de plus d'un million; les trois quarts sont d'origine privée, un quart provient de libéralités royales. Voici comment se répartissent sur le territoire les revenus des fondations privées :

	Livres.
Lombardie	236,000
Provinces subalpines et Ligurie	150,000
Toscane	115,000
Rome, Ombrie et Marches	77,000
Émilie	84,000
Provinces napolitaines	40,000
Vénétie et Mantoue	36,000
Sicile	12,000
Total	750,000

Il y a certaines provinces où ces faveurs sont inconnues. Ce sont en général celles qui n'ont pas d'université. Il faut remarquer cependant que Parme, Macerata et Messine, qui en ont, doivent être rangées dans cette catégorie disgraciée. Dans le cas où on se déciderait à des suppressions, ce serait là un argument redoutable

qu'on pourrait invoquer au détriment de ces trois villes. Turin est la plus richement dotée : 226 bourses y sont attribuées à l'enseignement supérieur. Rome ne vient qu'en quatrième ligne dans cette statistique. Les partisans des idées nouvelles paraissent souhaiter avec raison que les donations des particuliers ne soient plus désormais affectées uniquement à des bourses ; elles pourraient recevoir des destinations très diverses, que les universités elles-mêmes seraient libres de déterminer suivant leurs besoins. Celle de Pavie a été, il y a quelques années, l'objet d'un legs important ; elle l'a accueilli avec d'autant plus de joie qu'elle avait pu voir dans certaines mesures prises à son égard par le gouvernement une menace pour sa prospérité. Ce moyen de défense est de tous le plus légitime et le plus sûr.

M. Cremona s'occupe ensuite de constituer les universités, en rattachant les uns aux autres par des liens étroits les établissements scientifiques installés dans chaque centre d'études. Les Facultés de théologie, que nous avons supprimées l'an dernier, n'existent plus en Italie depuis 1873. Il n'y a aujourd'hui, chez nos voisins comme en France, que les quatre Facultés de droit, de médecine, des sciences et des lettres. Cependant à Pise et à Naples, les sciences mathématiques et les sciences naturelles sont enseignées par deux Facultés distinctes. M. Cremona propose d'appliquer dans toutes les universités du royaume une seule et même classification. Les Facultés des sciences et des lettres seraient désormais réunies comme elles l'étaient avant la Révolution dans notre Faculté *des arts*, comme elles le sont encore en Angleterre, en Suède, en Autriche et dans la plus grande partie de l'Allemagne. Elles prendraient, suivant l'usage répandu chez ces nations, le nom de Faculté *de philosophie*. Leur séparation en Italie est de date plus récente encore qu'en France ; elle s'est faite à Pavie en 1840, à Padoue en 1846, à Turin en 1848. Ainsi c'est, au moins dans le Nord, une mesure vieille de quarante ans à peine, qu'il s'agirait d'abroger. Ce retour vers un passé si peu éloigné aurait pour résultat de ranimer le goût de la science désintéressée : « Isolées l'une de l'autre, les deux Facultés des lettres et des sciences sont condamnées à une vie précaire et misérable. La Faculté qu'on formera en les réunissant deviendra comme la *pia nutrix* des autres : elle devra conserver et étendre ce rôle qui caractérisait l'ancienne *Facultas artium ;* elle aura la haute mission de garder « le palladium des aspirations idéales (1) et le culte de

(1) Cette expression, que je ne défends pas, est empruntée à un discours de

« la science pure » et elle préservera nos universités du reproche de n'être que des fabriques de professionnistes. On chercherait en vain dans la classification actuelle une conception élevée, une pensée profonde. En divisant la Faculté des arts, pour se conformer à l'exemple de la France, on a brisé la grande unité logique du savoir humain, que cette Faculté représentait mieux que les autres; on a contribué ainsi à répandre deux préjugés: l'un, que les seules véritables sciences sont les sciences expérimentales et que tout le reste n'est que chimère; l'autre, que la méthode expérimentale est propre aux seules sciences physiques. La pensée scientifique moderne suit une bien autre direction; elle vise à fonder une philosophie exacte qui s'aide de la méthode expérimentale et des résultats des sciences naturelles et historiques et qui, à son tour, porte l'examen critique dans leur domaine, qui scrute l'origine et la valeur de toute connaissance. Toutes les barrières qui séparaient ces sciences des autres ont disparu, et désormais il n'est plus permis de fixer le point où finit la psychologie et où la physiologie commence, où s'arrête la philosophie et d'où partent les mathématiques. Il n'est pas permis de méconnaître l'échange de secours qui s'établit entre l'histoire et l'astronomie, la philologie et la physiologie, l'anatomie et l'archéologie, l'esthétique et la physiologie... etc. Si on ne rétablit la grande Faculté philosophique, où placera-t-on la sociologie? où l'anthropologie? Et comment traitera-t-on de la logique de chaque science et de la théorie des méthodes scientifiques? Et la géographie, sera-t-elle rapprochée de l'histoire ou des sciences naturelles (1) ? »

Je ne voudrais pas entamer avec M. Cremona une discussion sur ce grave sujet, qu'il a développé avec beaucoup de force et d'érudition dans son Rapport, et qui évidemment lui tient au cœur. Je ne sais si son opinion est partagée par ses collègues, ou si elle lui est personnelle. Je ne sais pas davantage si la même question sera quelque jour débattue chez nous et quel sort l'avenir lui réserve. En Allemagne même elle est loin d'être résolue, comme peut en témoigner le discours inaugural prononcé en 1880 par M. le docteur Hofmann, alors recteur de l'Université de Berlin. L'auteur de ce remarquable morceau, que la Revue a reproduit (2),

M. du Bois-Reymond, recteur de l'Université de Berlin, *Ueber Universitäts-Einrichtungen*. Berlin, 1869.

(1) *Rapporto*, p. 23.

(2) *La Question du sectionnement de la Faculté philosophique*, discours prononcé à l'Université de Berlin le 15 octobre 1880, par M. le docteur A. W. Hofmann, en prenant possession du rectorat. V. la *Revue internationale de l'Enseignement*, t. Ier (1881), p. 152.

déclarait souhaiter vivement, comme beaucoup de ses collègues, que l'unité de la Faculté philosophique fût maintenue. M. Cremona a beaucoup emprunté au discours de M. Hofmann. Je me bornerai à lui poser ici quelques objections, en observant toute la réserve qui est de mise quand on touche à des problèmes déjà examinés par de savants hommes et qui ne peuvent être tranchés que par des études longues, patientes et attentives.

Je crains d'abord que l'honorable sénateur ait été entraîné un peu loin par des considérations d'ordre spéculatif et que sa conviction, fondée sur une théorie, du reste fort juste, lui ait fait oublier des nécessités pratiques qui ont bien leur valeur. Pour tout dire d'un mot, il me semble raisonner ici en mathématicien. Il n'est pas mathématicien assurément quand il veut étendre le champ d'action de la méthode expérimentale. Mais il l'est quand il veut appliquer avec tant de rigueur à l'organisation d'un service public une idée abstraite dont il est pénétré. J'oserai même contester la logique de sa déduction. Il est bien vrai que toutes les sciences se touchent et qu'il y a les plus graves dangers à les isoler les unes des autres. Mais pourquoi rapprocher la Faculté des lettres de la seule Faculté des sciences? Les philosophes dans leurs études n'ont-ils donc aucun échange à faire avec les médecins, les historiens avec les jurisconsultes? Pourquoi ne pas rattacher la Faculté des lettres à la Faculté de droit? En est-elle séparée par une distance plus grande qu'elle ne l'est de la Faculté des sciences (1)? Ceci revient à dire qu'il n'y a pas de classifications parfaites; elles pèchent toutes par quelque endroit. Ce qu'il faut établir, c'est que les Facultés d'une même ville ne doivent pas s'ignorer mutuellement, qu'elles sont comme les parties d'un seul tout, que leur division n'a rien d'absolu et qu'elles doivent s'efforcer d'en atténuer le plus possible les inconvénients inévitables. Quand ce principe aura été consacré par les règlements et par les usages, quand un même ensemble de constructions abritera les diverses sections de l'Université, il importera fort peu de savoir quels écriteaux on mettra sur les portes (2). Il serait seulement regrettable que des Facultés dont l'enseignement exige des installations et des matériels différents, et qui, sauf quelques exceptions, ne peuvent pas avoir le même personnel d'étudiants, fussent condamnées en tout et pour tout à une vie commune. C'est

(1) M. Hofmann ne dissimule pas que ses contradicteurs ont fait valoir cet argument. V. la *Revue*, passage cité, p. 166-167.

(2) C'est aussi l'opinion de M. le docteur Wislicenus, professeur à Würzbourg. V. la *Revue*, t. II (1881), p. 298-299.

là ce qui a rendu nécessaire en France le dédoublement de la Faculté des arts et je serais fort étonné si les Italiens en nous imitant avaient cédé uniquement à la contagion de l'exemple. M. Cremona conseille à ses compatriotes de prendre aujourd'hui modèle sur l'Allemagne; afin de donner plus de poids aux idées qu'il défend, il a joint à son rapport le programme complet des cours professés à Göttingue et à Berlin pendant le semestre d'hiver de 1884-1885. Il cite néanmoins avec la meilleure foi du monde les exemples, contraires à sa thèse, que lui offrent les universités allemandes. Celle de Tubingue a adopté le dédoublement depuis 1860. Quand on a fondé l'Université de Strasbourg on a mis en pratique le même système : « C'est, dit M. Cremona, qu'on n'a pas voulu rompre sur-le-champ avec les usages français. » Comme mon impartialité pourrait ici paraître suspecte, je me bornerai à reproduire textuellement cette phrase du discours de M. Hofmann : « Ceux à qui incombait l'organisation du nouvel Institut de Strasbourg n'étaient pas arrêtés par le système qu'ils trouvèrent en vigueur au moment de la renaissance de l'université(1). » Voilà, j'espère, qui est clair. Si les Allemands à Strasbourg n'ont pas réuni les deux Facultés des lettres et des sciences, c'est qu'ils n'étaient pas gênés comme ailleurs par une longue tradition; il y a quinze ans que leur université fonctionne et ils n'ont pas encore songé à en rapprocher le type de celui de Berlin. A Munich et à Würzbourg la Faculté de philosophie, quoiqu'on en ait maintenu l'unité en théorie, comprend deux sections, qui ne sont autre chose que des Facultés véritables; celle de Leipzig en a trois, celle de Bonn, quatre : philosophie, philologie, histoire et sciences. Si donc une idée profonde inspirait les diverses nations de l'Europe civilisée, quand au moyen âge elles ont accouplé l'enseignement des sciences et des lettres dans la Faculté des arts, il faut avouer que les Allemands en ont fait assez bon marché. Mais est-il bien sûr que cette idée fût vraiment si profonde?

Jadis la Faculté des arts, bien loin de couronner l'enseignement des autres Facultés, préparait les jeunes gens à le recevoir. Elle correspondait en réalité aux classes supérieures des lycées actuels. Ses matières étaient à peu près celles qui entrent aujourd'hui dans les programmes de troisième, de seconde, de rhétorique et de philosophie. Par suite, elle avait relativement à ses voisines une situation un peu inférieure. C'est là, si l'on y joint l'état rudimentaire dans lequel se trouvaient alors les sciences

(1) V. la *Revue*, t. Ier, passage cité, p. 157.

positives (1), la véritable cause pour laquelle les deux ordres d'enseignement étaient réunis sous le nom de Faculté des arts. Il ne faut pas dire qu'ils gardaient, suivant l'expression de M. du Bois-Reymond, « le palladium des aspirations idéales »; ils auraient pu le garder tout aussi bien sans associer ainsi leurs destinées. La vérité c'est que n'ayant pas un but pratique, comme le droit et la médecine, et ne servant pour ainsi dire que d'introduction à des études que l'on considérait à tort comme plus hautes, ils n'avaient pas paru pouvoir vivre indépendamment l'un de l'autre; leur existence, si on les eût séparés, eût été trop mesquine; ni l'état de la science, ni celui de l'instruction publique ne permettaient d'espérer que chacun d'eux pût se suffire à lui-même. Il n'y a pas là d'autre mystère. Quant aux résultats de cet accouplement, qui ne voit combien ils étaient fâcheux? Les sciences, emprisonnées dans la tradition par une philosophie méfiante, que les théologiens à leur tour surveillaient de très près, n'ont commencé à avoir la liberté de leurs mouvements que quand elles se sont émancipées de cette écrasante tutelle. Ce fut l'effort qu'elles firent pour la secouer qui amena la dislocation de la Faculté des arts à la fin du XVIII[e] siècle. Napoléon resta fidèle à l'esprit de la Révolution lorsqu'en 1808, en organisant l'enseignement supérieur, il créa pour les sciences une Faculté spéciale. Par là il reconnaissait et consacrait solennellement leurs progrès. Il les déclarait dignes d'avoir désormais dans l'Université une place égale à celle qu'occupaient le droit, la médecine ou les lettres. Il les relevait aux yeux des gens du monde, pour lesquels les titres sont beaucoup; c'était comme s'il eût proclamé qu'elles avaient cessé d'être tenues en sous-ordre. Et par le fait il leur donnait ainsi les moyens de prendre possession d'elles-mêmes et de chercher librement leurs méthodes. Quand de jeunes arbres ont été semés côte à côte, ils peuvent grandir quelque temps sans se nuire; mais il vient un moment où il faut augmenter la distance qui les sépare, si on ne veut pas qu'ils s'étouffent mutuellement. Une Faculté de philosophie, où le nombre des professeurs et des étudiants s'accroît, où les chaires, les laboratoires, les bibliothèques se multiplient, sans que l'on ose toucher à l'antique accouplement des lettres et des sciences, est une plantation mal faite, où manquent l'air et la lumière. A plus forte raison ne faut-

(1) V. comment elles ont été représentées jusqu'en 1775 à l'Université de Leipzig. Dr ZARNCKE, *Histoire de la Faculté de philosophie*, dans la *Revue*, t. IV (1882), p. 527.

il pas, quand une main habile les y a introduits, gâter sa besogne en les supprimant.

Je sais bien que depuis un siècle les rapports de la philosophie avec la science ont totalement changé. Les Facultés de théologie catholique n'existent plus, et elles existeraient encore que leur action dans l'enseignement ne pourrait plus être ce qu'il était jadis. Les sciences proprement dites ont marché à grands pas; elles ont conquis dans l'ensemble de nos connaissances et dans la considération publique une des premières places, sinon la première. Elles n'ont plus à redouter qu'on oppose tout à coup des barrières à leurs progrès. Mais l'inconvénient qui résultait autrefois de leur association intime avec les lettres ne peut-il se produire aujourd'hui en sens inverse, et, après en avoir été asservies, ne pourrait-il arriver qu'elles les asservissent à leur tour? N'est-il pas souhaitable que la philosophie surtout soit un peu maîtresse chez elle? Sans doute elle a grand intérêt à se loger tout près des sciences et à engager avec elles des rapports de bon voisinage; elle leur rendra même visite tous les jours si l'on veut; elle s'entretiendra dans leur compagnie des dernières nouvelles, je veux dire des dernières découvertes. Mais qu'elle ne prenne pas la fâcheuse habitude de tout voir par leurs yeux, de faire dans leur maison l'office d'une complaisante, ou, pis encore, d'une esclave, qui ne serait là que pour enregistrer, admirer et se taire. Qu'elle ait son *home*, où elle puisse se retirer à ses heures, méditer et, s'il y a lieu, se préparer à la discussion pour le lendemain. En un mot qu'elle traite d'égal à égal avec ses voisines. Celles-ci n'y perdront rien, et elle-même y gagnera.

Il y a encore un point sur lequel je me permettrai d'attirer l'attention de M. Cremona. En Allemagne, la philosophie n'est pas comprise dans les programmes de l'enseignement secondaire, elle y est remplacée par l'histoire et la théorie de la foi chrétienne (1). Par conséquent les jeunes gens qui passent du gymnase à l'université ne connaissent encore de la philosophie que ce qui leur était nécessaire pour l'intelligence du christianisme. Ceux d'entre eux qui se destinent à l'étude des sciences sont obligés, par une mesure très sage, de suivre un certain nombre de cours où ils puissent compléter cette instruction première (2). On comprend donc qu'au delà du Rhin l'union étroite, que la Faculté des arts établissait autrefois entre les lettres et les sciences,

(1) V. G. Séailles, *l'Enseignement de la philosophie en Allemagne*, dans la *Revue*, t. VI (1883), p. 956.

(2) Séailles, *article cité*.

se soit à peu près maintenue. Il ne peut en être de même ni en France, ni en Italie, à moins que l'on n'y modifie l'organisation de l'enseignement secondaire. En Italie, comme chez nous, la philosophie s'enseigne au lycée ; il y a, même dans les Instituts techniques (1), un professeur spécial pour l'économie politique et pour les éléments de la morale ; il y en a deux, et quelquefois trois, qui se partagent ce domaine dans les Instituts les plus importants du royaume ; il est fâcheux, il est vrai, qu'on n'ait pas fait une petite place aux éléments de la logique et de la psychologie. Mais enfin un étudiant qui entre dans une Faculté des sciences n'est pas aussi étranger aux études philosophiques qu'il le serait s'il sortait d'un gymnase allemand. Dès lors on peut bien souhaiter, pour le plus grand profit de la science, que les professeurs des deux Facultés se rapprochent le plus possible. Mais il n'y a pas de nécessité immédiate à ce qu'ils ne forment qu'un seul corps, et il faut s'en féliciter, si d'autre part, comme je le crois et comme je me suis efforcé de le montrer, cette fusion peut offrir des inconvénients.

Georges LAFAYE.

(*A suivre.*)

(1) Lycées d'enseignement secondaire *spécial*.

CHRONIQUE DE L'ENSEIGNEMENT

PARIS

Conseil général des Facultés. — Le Conseil, dans sa séance du 28 juin, a proposé pour doyen de la Faculté des lettres en première ligne M. Himly par 16 voix (1 à M. Janet), en deuxième ligne M. Janet par 16 voix. Il a nommé une commission pour l'examen des programmes des Facultés et de l'École supérieure de pharmacie. Il a adopté, sur le rapport de M. Lavisse, le vœu qu'un cours de *physique du globe* soit institué à la Faculté des sciences et que le programme de cet enseignement soit préparé par une commission mixte de professeurs des deux Facultés.

Faculté des lettres. — L'Assemblée a proposé pour Doyen en première ligne M. Himly (par 35 voix sur 36 votants), en deuxième ligne M. Janet, par 29 voix (4 à M. Mézières).

Elle a discuté les demandes de cours libres pour l'année 1886-87, en a rejeté deux et a admis les demandes de renouvellement d'autorisation de MM. Bertin, Mispoulet et Seignobos. — Elle a reçu communication de la circulaire relative aux facilités d'études qui doivent être assurées aux étudiants en vertu du décret du 28 décembre 1885. Elle a élu, pour étudier la question, une commission formée de MM. Carreau, Croiset et Luchaire.

Étudiants. — L'Assemblée générale semestrielle de l'Association générale des étudiants a eu lieu le 19 juin dans l'amphithéâtre Gerson. Le rapport présenté à cette assemblée constate que l'Association a aujourd'hui 896 membres actifs, et 209 membres honoraires, soit 391 membres actifs et 100 membres honoraires de plus qu'au 1er janvier; elle a 9 membres perpétuels; il y a en caisse 3.000 francs. L'association a obtenu pour ses membres des conditions spéciales pour l'escrime, le gymnase, la danse et le manège. L'Assemblée a décidé que les fonds de la souscription pour les instituts Pasteur et Verneuil seront partagés par moitié entre les deux instituts. La fête au doyen des étudiants, M. Chevreul, aura lieu au mois de novembre au moment de son centenaire.

AIX

Conseil général des Facultés. — Le vœu émis par le Conseil a été défiguré par une faute d'impression. Le Conseil avait émis le vœu que les nouveaux titulaires ne puissent être classés que dans la *sixième* classe; on a imprimé : dans la *troisième*. L'erreur est évidente, il ne peut être question de ranger les nouveaux titulaires dans une autre classe que la dernière; l'administration est libre de leur donner des suppléments de traitement, mais il ne serait pas juste qu'elle pût retarder l'avancement des autres professeurs.

DOUAI—LILLE

La question du transfert des Facultés de droit et des lettres de Douai à Lille où sont déjà les Facultés de médecine et de sciences, semblait depuis quelque temps oubliée; elle vient d'être posée de nouveau. Le point de départ a été une pétition des étudiants de Douai qui demandaient le transfert à Lille. A la suite de cette pétition le conseil municipal de Lille a pris une délibération dans le même sens. Le Conseil général des Facultés de Douai-Lille a émis un vœu en faveur du transfert. Par contre le Conseil académique de Douai (par 11 voix contre 8) s'est prononcé en faveur du maintien à Douai.

La proposition a soulevé une vive polémique dans les journaux locaux. Le parti de Lille met en avant l'utilité pour les étudiants de vivre dans une grande ville où ils trouveront plus de ressources intellectuelles et où ils seront mieux placés pour apprendre la vie. On ajoute que l'Université libre de Lille ne prospère que parce qu'elle a sur sa rivale l'avantage d'être établie dans une grande ville ; si l'on transporte à Lille la Faculté de droit de l'État, on a chance d'augmenter le nombre des étudiants de l'État et de diminuer le nombre des étudiants de la Faculté catholique. Le parti de Douai réclame contre « la décapitation » de la ville. Douai, dit-on, est plus central que Lille, sur les 27 arrondissements académiques, 24 sont plus rapprochés de Douai ; on fait entrevoir le danger que les étudiants de la Somme ne préfèrent Paris à Lille ; qu'Amiens ne se décide à fonder, à côté de son école de médecine, deux Facultés municipales pour attirer les étudiants de Douai. On rappelle les sacrifices faits par la ville pour conserver ses Facultés, les « locaux magnifiques » qu'elle a édifiés, les 7,200 francs payés annuellement pour des cours complémentaires, et l'on prétend que la ville de Lille, obérée pour un demi-siècle, n'est pas en état d'entretenir ses Facultés. L'espoir d'attirer les étudiants de l'Université libre est chimérique, les étudiants catholiques en droit resteront à la Faculté catholique; quant aux étudiants en lettres, la plupart sont recrutés parmi les maîtres d'études du lycée de Douai, si on opère le transfert il ne restera plus que les boursiers. L'enseignement de l'État n'a rien à gagner à se transporter à Lille, il y perdrait en dignité, il « donnerait le spectacle d'une Université voyageant de ville en ville pour prendre à une rivale sa clientèle ». Si les étudiants réclament, c'est uniquement par goût pour les plaisirs mondains. « Avant de fréquenter les cours scientifiques ils feraient mieux de se montrer plus assidus aux leçons que le programme leur impose. » Les facilités de travail sont, dit-on, plus grandes à Douai, car la bibliothèque de la ville est supérieure à celle de Lille. Réunir toutes les Facultés dans une même ville c'est « ressusciter les Universités de l'ancien régime »; il est étrange « qu'on revienne pour les besoins d'une société moderne aux errements et coutumes d'un état de choses aboli depuis un siècle. Pour faire la guerre moderne il ne faut pas emprunter des armes à l'arsenal gothique. »

Les arguments, on le voit, sont aussi faibles d'un côté que de l'autre, et aussi faibles qu'on pouvait s'y attendre; les journalistes de la région semblent ne pas même voir comment se pose la question; ils sont trop habitués aux Facultés isolées pour comprendre ce que doit être une Université.

LYON

Étudiants. — Une association générale des étudiants de Lyon vient de se fonder sur le modèle de l'association générale des étudiants de Paris. Nous extrayons d'une note, qu'on nous communique à ce sujet, les passages suivants :

« Les étudiants des Facultés de Lyon avaient déjà constitué une société d'un type élémentaire. Chaque année à la rentrée, les divers ordres d'études élisent un nombre proportionnel de délégués; le comité ainsi formé prend le nom de Commission d'initiative, et a charge de représenter les étudiants auprès des autorités, surtout aux obsèques des camarades; en fait, sa besogne se réduit d'ordinaire à organiser un bal de charité. Sous l'influence des idées fécondes qui en ce moment vivifient la vieille Université, les délégués des étudiants ont résolu de fonder une Association générale à Lyon. A la veille même des vacances ils ont préparé une séance solennelle de propagande. M. Chauveau a consenti à en accepter la présidence. On avait mis au programme de cette solennité une conférence sur les associations d'étudiants en France, et en particulier à Paris; M. Sylvain Lévi, nommé en février dernier maître de conférences à l'École des hautes études, mais encore membre actif de l'Association des étudiants de Paris à laquelle il appartient depuis la fondation, a accepté de faire cette conférence. La séance a eu lieu le 9 juin dernier, à 8 h. et demie du soir, dans l'amphithéâtre de chimie de la Faculté de médecine.

M. Lortet, doyen de la Faculté de médecine, et M. Heinrich, doyen de la Faculté des lettres, siégaient à côté du président. Un grand nombre de professeurs avaient pris place autour du bureau, afin de témoigner par leur présence l'intérêt qu'ils portent à cette tentative des étudiants. Il y avait dans l'amphithéâtre cinq à six cents étudiants.

M. Chauveau a présenté le conférencier et lui a aussitôt donné la parole. M. Lévi s'est appliqué à prouver l'utilité des associations d'étudiants. Il a montré l'Université rajeunie par des réformes libérales et la jeunesse des Écoles en particulier unie chaque jour davantage par une intime solidarité. Il a retracé ensuite les origines de ce mouvement, les premiers essais de groupement tentés aussitôt après la guerre, mais sans succès, le cercle des Écoles contrarié à sa naissance par un gouvernement malveillant, enfin autorisé en 1878, mais disparu au bout d'une année à peine, tué par les difficultés financières et plus encore par les passions politiques et religieuses, auxquelles le cercle avait largement ouvert ses portes. L'esprit de corporation semble exilé dès lors du quartier; les journaux d'étudiants fondés avec le cercle meurent avec lui. Mais la province sauve la tradition : Leclerc organise des associations à Nancy, à Douai. Les attaques d'une feuille à scandales raniment enfin l'esprit de solidarité à Paris. Une réunion de protestation décide la création d'une société d'étudiants, rejette la proposition de fonder un Cercle, et se rallie au principe d'une association générale (janvier 1884). Le comité aussitôt nommé élabore les statuts, convoque deux mois plus tard les étudiants à la Faculté de médecine et l'Association des étudiants de Paris est fondée. »

Le conférencier raconte l'histoire de cette fondation que les lecteurs de la Revue connaissent déjà. Il insiste sur le caractère particulier de l'Association parisienne, moins riche et moins bruyante à coup sûr que

ses aînées d'outre-Manche et d'outre-Rhin, mais inspirée en tous ses actes d'un esprit de fraternelle solidarité propre à la race française.

« C'est cet esprit qui doit grouper à leur tour les étudiants lyonnais; il leur faudra quelque temps avant de trouver dans leur association les mêmes avantages matériels qu'à Paris; mais la grandeur et l'utilité morales de l'œuvre peuvent et doivent suffire à soutenir les courages. C'est vraiment un monde meilleur que le monde, ces Associations d'où sont bannis tous les éléments de discorde, questions de politique ou de religion; écoles de haute tolérance, elles réunissent tous leurs adhérents dans le culte unique de la patrie; elles favorisent l'éclosion des grands sentiments qui ne naissent chez l'individu qu'au contact de la foule; elles préparent enfin à la vie sociale des citoyens expérimentés, initiés par la pratique des affaires corporatives au fonctionnement d'organisations plus vastes.

Le but est élevé, mais on peut l'atteindre sans obstacles. Le temps et le lieu sont propices. L'Université tout entière applaudit à ce mouvement, dont l'initiative appartient aux étudiants; la présence des professeurs à la conférence prouve assez leurs sympathies pour cette tentative. On sait aussi quelles ressources on peut attendre des particuliers à Lyon plus que partout ailleurs. Enfin, les 1.400 étudiants des Facultés lyonnaises promettent à l'Association des recrues considérables.

Le développement des Associations, et avec elles des Universités locales ne doit pas nuire à la grande unité de l'Université de France. Le jour où les groupes d'étudiants pourront de ville à ville entretenir des relations suivies, où sûr de trouver partout une famille d'amis, l'étudiant entreprendra sans hésitation son tour de France, ce jour-là l'unité de l'Université sera plus réelle que jamais.

M. Chauveau félicite le conférencier et, dans une courte allocution très chaude et chaudement accueillie, il invite les étudiants à oublier toutes les dissensions politiques pour crier ensemble : Vive la France! Il déclare ensuite la séance levée.

Quelques jours après, les étudiants, réunis en assemblée générale, votaient, à l'unanimité, les statuts de la nouvelle Association, élaborée par leur commission d'initiative, constituaient avec des ressources antérieures, une précieuse mise de fonds. — Dès maintenant ils ont entrepris de trouver un local.

Les statuts de l'Association sont à peu près textuellement copiés sur ceux de l'Association de Paris. Il n'y a de différence que la création de deux catégories de membres, *membres d'honneur* et *membres donateurs*. Le nom de membres honoraires est remplacé par celui de membres *associés*. Le comité se composera de 12 membres élus, 3 pour la médecine, 3 pour le droit, 2 pour les lettres, 2 pour les sciences, 2 pour la pharmacie.

NANCY

Conseil général des Facultés. — Le Conseil, dans sa séance du 25 mai, a examiné la question du service militaire des étudiants.

Il ne songe à réclamer pour les jeunes gens qui participent à l'enseignement supérieur aucune espèce de privilège, mais il pense qu'il est indispensable d'assurer à la fois l'application du principe qui exige pour la France au jour du danger la présence de tous ses enfants sous le dra-

peau national et, en même temps, le recrutement des services civils, qui loin de nuire à la grandeur militaire et à la prospérité générale de la patrie, sont destinés au contraire à lui conserver son rang au milieu des nations étrangères et à la défendre contre une concurrence de jour en jour plus active. Il estime qu'il y a lieu de prendre en considération non pas seulement l'identité, mais aussi l'équivalence des services, et, tout en s'associant aux mesures nécessaires pour qu'au jour du péril, la jeunesse soit appelée, sans exception, à accomplir son devoir, il ne peut s'empêcher de faire remarquer que la grandeur et la force d'une nation ne se mesurent pas exclusivement au nombre d'hommes qu'elle entretient en permanence sous les armes, mais aussi au développement de la science et de la haute culture intellectuelle que nos Facultés et Ecoles supérieures ont pour mission de répandre dans le pays tout entier et qui sont des éléments essentiels de sa prospérité et de sa sécurité.

Le Conseil s'inspirant, non pas du souci d'intérêts individuels, mais des intérêts mêmes de la patrie, est persuadé qu'en exigeant des étudiants des diverses Facultés et Écoles supérieures, une année de service militaire effectif au maximum, on arrive à concilier les nécessités de la défense nationale, et les besoins de l'enseignement supérieur qui risquerait d'être paralysé par une interruption plus longue des études.

En conséquence, considérant qu'il s'agit d'assurer à la fois la présence sous les drapeaux, en cas de guerre, de jeunes gens susceptibles d'être utilement encadrés et le recrutement des professions et services civils auxquels l'enseignement supérieur est destiné à pourvoir et qui contribuent à développer tous les intérêts matériels et moraux de la nation ;

Considérant que l'interruption des hautes études pendant plus d'une année aboutirait à en écarter pour toujours le plus grand nombre de ceux qui veulent s'y consacrer, ou, tout au moins, réduirait le niveau des examens et des épreuves probatoires à une irrémédiable infériorité et rendrait inutiles, dans un avenir prochain, tous les sacrifices que les pouvoirs publics ont prodigués depuis plusieurs années, en faveur de l'enseignement supérieur;

Le Conseil général émet le vœu, que les étudiants inscrits lors de l'appel de leur classe dans une des Facultés ou à l'École supérieure de pharmacie soient admis après une année de service à reprendre leurs études s'ils ont satisfait lors de l'expiration de cette année aux garanties exigées par le ministre de la guerre, et que les étudiants en médecine et les élèves en pharmacie puissent faire comme aujourd'hui cette année de service dans les hôpitaux militaires;

Que ces jeunes gens, après les quatre années qui suivent leur libération anticipée et conditionnelle, soient tenus de justifier à l'autorité militaire d'un diplôme ou d'un certificat d'examen dont un décret délibéré en conseil supérieur de l'Instruction publique ou en Conseil d'État déterminera les conditions d'obtention suivant les diverses Facultés ou Écoles, faute de quoi ils seront reversés dans l'armée active pour y faire leur temps de service;

Que pour assurer au cours de ce service leur éducation militaire, les étudiants puissent être astreints une ou plusieurs fois à des exercices militaires ou à des périodes d'instruction placées pendant les vacances universitaires.

GRONINGUE

Université. — A la suite de la loi votée par les Chambres qui admet l'équivalence de grades étrangers pour l'entrée dans les universités néerlandaises et l'admission aux examens, le gouvernement prépare un décret qui énumère les grades et diplômes étrangers qui donnent droit à se présenter à l'examen de *candidat* dans les cinq Facultés; parmi ces diplômes figure celui de bachelier ès lettres.

L'Université a organisé un enseignement de langue et littérature anglaises. Elle a reçu une augmentation de budget de 4.000 florins pour la création d'une chaire et un crédit de 600 florins pour acheter un fonds de livres de philologie anglaise. Cet enseignement a été confié à M. Beckeringh Vinckers, docteur ès lettres, qui a pris possession de sa chaire par un discours solennel sur l'étude scientifique de la langue et de la littérature anglaises.

Le Recteur de l'Université est M. Van Brahm Stouckgeest, professeur d'anatomie; le président des curateurs est M. le baron Van Panhuys, gouverneur royal de la province de Groningue.

Le dernier recensement indique pour l'Université 420 étudiants, dont 78 à la Faculté des lettres. (Les Universités hollandaises n'admettent pas d'auditeurs libres.) Il n'y a pas d'étudiants étrangers. Il existe une association d'étudiants qui compte 259 membres (plus de la moitié des étudiants).

Les examens de médecins non gradués qui se passaient devant une commission unique à Amsterdam ont été transformés en examens de Faculté.

Statistique des examens (le chiffre est celui des candidats admis).

Examen de candidat. Théologie, 2. Droit, 17 (6 refusés). Médecine, 5 (3 refusés). Sciences, 1. Lettres, 2.

Examen de docteur. Théologie, 1. Droit, 18 (4 refusés). Médecine, 10 (1 refusé). Sciences, 1. Lettres, 3.

PRAGUE

Université tchèque (1). — Le budget ordinaire pour 1886 est de 273,000 florins. Le Recteur est M. Jomek, professeur d'histoire d'Autriche.

Ont été nommés : professeur de *droit tchèque*, M. Jaromir Celakowsky; professeur de *médecine légale*, M. Reinsberg; professeur de *maladies d'enfants*, M. Neureutter; professeur d'*histologie*, M. Janosik; professeur de *paléontologie*, M. O. Novak; professeur de *géographie*, M. Palacky.

Il y a 8 privat-docents nouveaux, 4 en médecine, 2 en sciences, 2 en littérature et philologie.

Le Recteur, à son installation, a fait un discours sur l'histoire de la ville de Prague au XVIe siècle.

L'université a 2.000 étudiants : 960 en droit, 767 en médecine, 175 en philosophie, 67 en pharmacie. C'est une augmentation de 226 sur le

(1) Il y à Prague deux Universités, une allemande, et l'autre tchèque; la rivalité des deux peuples, qui avait produit en 1409 la sécession des étudiants et professeurs allemands de Prague et la fondation de l'Université de Leipzig, a amené de nouveau, depuis le réveil de la nation slave, la séparation de la vieille Université de Prague en deux Universités rivales établies côte à côte.

semestre correspondant de l'année précédente. Il n'y avait en 1884-85 que 1.774 étudiants (896 en droit, 589 en médecine, 181 en philosophie).

Il a paru, en 1886, 3 manuels en langue tchèque à l'usage des étudiants : 1° Hegrewsky, *Institutions du droit romain*; 2° Hanel, *Histoire du droit germanique*; 3° Masaryk, *Éléments de logique concrète*. Il y faut joindre l'aperçu d'histoire de la musique de O. Hostinsky, dont la première livraison vient de paraître.

L'Université réclame l'agrandissement de ses laboratoires et la création de cliniques nouvelles.

PAYS DE GALLES

University-College, of North Wales. — Les Universités d'Edimbourg et de Glasgow ont décidé que les cours de *chimie*, *chimie pratique* et *botanique* suivis à ce collège donnent droit à se présenter pour le premier examen professionnel de médecine. L'université d'Édimbourg admet aussi l'équivalence de deux des trois années académiques exigées pour le grade de bachelier en sciences, en physique, en sciences naturelles, en génie civil.

Le revenu du collège est de 5.940 livres sterling. Il est formé de 4.000 livres sterling accordées par l'État, 1055 livres de rétribution, 430 livres d'intérêts. La dépense annuelle est de 6,838 livres, dont 4.360 affectées aux traitements. Une souscription publique a fourni 30.000 livres, dont une partie a été dépensée en bâtiments. Le reste devrait être employé à couvrir le déficit, mais on espère que l'augmentation des étudiants et les dons volontaires suffiront.

Le principal du collège est M. H. R. Reichel, fellow de All soulscollege à Oxford. L'administration appartient à la cour des gouverneurs, au Conseil et au Sénat. L'État n'a pas d'action directe, il n'a que le droit de nommer 3 des 31 membres du Conseil.

On a créé plusieurs chaires nouvelles : Grec, Littérature anglaise et histoire d'Angleterre; Logique, philosophie et économie politique; Mathématiques; Physique; Chimie. On a institué des lectures en latin, langues modernes et biologie.

Les professeurs ont assisté au *Gorsedd*, cérémonie nationale du pays de Galles qui se fait à Carnavon. Le banquet a été donné au collège le jour de la fête de saint David, patron du pays de Galles. Les étudiants ont assisté le même jour au dîner national gaélique.

Le collège en est à sa deuxième année d'existence; il s'est ouvert l'an dernier avec 58 étudiants. Il y en a déjà cette année 93 inscrits; sur ce nombre 65 prennent part à 3 cours au moins; 28 restent au-dessous de trois cours. Il y a 20 femmes.

On a créé 5 bourses (scholarschip) de 50 livres, 2 de 40, 8 de 30, 2 de 25, 4 de 20, 2 de 15, 10 de 10; en tout 33.

Les étudiants ont déjà formé 3 associations : 1° un club de football; 2° une société de discussion (debating); 3° une société chorale. Ils sont sur le point de former un club de canotage et un club d'excursions en montagne. Les étudiants du pays de Galles ont, comme ceux d'Angleterre, l'esprit d'association joint au goût des exercices physiques.

Le Conseil a voté 200 livres sterling pour la bibliothèque, qui s'est accrue aussi par les dons des conservateurs du British Museum et de plusieurs particuliers.

On a construit de vastes laboratoires de physique, de chimie, de biologie. Les professeurs de chimie et de physique, MM. Dobbie et A. Gray, ont fait des expériences sur les rapports entre les qualités électriques et la composition chimique de différentes espèces de verre. M. Dobbie a fait des expériences sur l'effet de différents engrais chimiques dans différents quartiers d'Anglesey.

SAINT-PÉTERSBOURG

Université. — Nous empruntons à un très intéressant travail inédit de M. Fleury (1), lecteur à l'Université de Saint-Pétersbourg, les renseignements qui suivent :

« Il y a dans l'Empire russe 9 Universités ; la dixième, celle de Sibérie, est encore en formation, on s'emploie à recruter pour elle des auditeurs. 3 appartiennent à des pays annexés, Varsovie en Pologne, Dorpat dans les provinces baltiques, Helsingfors en Finlande ; elles ont conservé leur organisation spéciale. Les 6 autres sont purement russes et soumises à un même régime, le décret de 1884 qui les a réorganisées. Ce sont : Saint-Pétersbourg, Moscou, Kazan, Saint-Vladimir de Kief, Kharkof et Odessa. Chacune comprend en principe 4 Facultés : Droit, Médecine, Sciences mathématiques et naturelles, Philologie et histoire ; la théologie n'est pas représentée dans les Universités. Mais Odessa n'a pas encore de Faculté de médecine et à Pétersbourg cette Faculté est détachée de l'Université et dépend du Ministère de la guerre, par contre Pétersbourg a une Faculté des *Langues orientales*.

« Les Universités russes avaient été constituées par l'ukase de 1863, sur le modèle des Universités allemandes. L'administration était donnée à un curateur nommé par le ministre, et qui avait le droit d'adresser des observations au Recteur. Le curateur avait en même temps dans l'arrondissement scolaire une fonction de surveillance sur tous les établissements d'instruction, analogue à celle du recteur français. Mais l'assemblée des professeurs élisait son Recteur, sous réserve de la confirmation du ministre. Elle nommait même au scrutin secret les professeurs et les docents ; elle avait ainsi un pouvoir plus grand que dans les Universités allemandes.

« Le décret de 1884 a substitué le régime monarchique à l'organisation républicaine. Tous les pouvoirs du Recteur ont passé au curateur qui, de simple intermédiaire, est devenu le bras droit du ministre. Il a pour mission de veiller non seulement à l'ordre matériel, mais de surveiller la marche de l'enseignement, de faire exécuter les réglements, de les interpréter en cas de doute ; de réclamer des rapports du Recteur sur les études et les étudiants, de convoquer le Conseil et l'assemblée des Facultés, et même de prendre des mesures exceptionnelles sous sa responsabilité. Le Recteur n'est plus élu par les Facultés, il est nommé par le ministre parmi les professeurs ordinaires, il reste en charge 4 ans et peut être renommé. Les doyens des Facultés sont choisis par le curateur, pour 4 ans et peuvent être renommés. Le secrétaire est désigné par la Faculté. On a créé un *inspecteur des étudiants* nommé par le ministre, avec mis-

(1) M. Fleury est depuis de longues années Lecteur, c'est-à-dire professeur de langue et littérature françaises à l'Université de Saint-Pétersbourg. Outre ses nombreux ouvrages d'enseignement il vient de publier une étude philologique sur le Patois normand de la Hague. M. Fleury est père de Mme Henry Gréville.

sion de surveiller la conduite des étudiants au dehors comme au dedans de l'Université, surtout au point de vue politique (1).

« L'Assemblée de Faculté conserve le pouvoir de délivrer les diplômes, de décider l'adoption ou la publication des livres composés par les professeurs ou les étudiants, de dresser le programme des cours et conférences, de choisir les sujets de concours... La comptabilité est contrôlée par la *Régence*, qui se compose des doyens des Facultés et de l'inspecteur, présidés par le Recteur.

« Le corps enseignant se compose de 4 catégories : professeurs ordinaires, professeurs extraordinaires, lecteurs et privat-docents; les 3 premières jouissent d'un traitement fixe et d'une indemnité variable en proportion du nombre des étudiants inscrits à leurs cours. Les privat-docents reçoivent une indemnité fixée par la Régence en proportion du nombre de leurs étudiants. Pour devenir professeur il faut un stage de 3 ans au moins, soit comme privat-docent soit comme professeur dans un établissement d'enseignement supérieur. Pour être privat-docent il suffit d'être docteur, ou de s'être distingué soit par des travaux écrits, soit par un enseignement supérieur donné dans un autre établissement. (On peut être admis après avoir déposé sa thèse de docteur avant de l'avoir soutenue; mais il faut alors faire deux leçons, l'une sur un sujet choisi par le candidat, l'autre sur un sujet imposé par la Faculté.) Les privat-docents sont surveillés par le Doyen et le Recteur au point de vue scientifique, par le Curateur au point de vue politique. Ils peuvent être suspendus provisoirement sauf recours au ministre. Tout privat-docent qui reste trois mois sans enseigner est considéré comme démissionnaire. Les lecteurs sont nommés au concours.

« Les professeurs et lecteurs ont droit au bout de 20 ans de service à une retraite égale à la moitié de leur traitement, au bout de 25 à une retraite égale à la totalité. Ils acquièrent le titre de professeurs émérites. S'ils veulent continuer le service, le ministre peut leur donner le droit de toucher à la fois la retraite et le traitement. Au bout de 30 ans ils peuvent obtenir une indemnité de 1.200 roubles en sus de leur retraite, mais n'ont plus droit au traitement.

« D'après le nouveau règlement tout professeur est tenu d'organiser des conférences ou des exercices pratiques. Aux examens de Faculté le règlement ajoute des examens de sortie subis devant une Commission nommée par le ministre; ce régime ne commencera à fonctionner que 4 ans après l'introduction du règlement nouveau (c'est-à-dire en 1888). Le droit d'examen est de 20 roubles, les examinateurs reçoivent une indemnité.

« La Faculté de droit doit avoir 11 professeurs ordinaires, 4 extraordinaires; la Faculté de médecine 14 professeurs ordinaires, 9 extraordinaires; la Faculté des sciences mathématiques et naturelles 12 professeurs ordinaires, 5 extraordinaires; la Faculté historico-philologique 12 professeurs ordinaires, 3 extraordinaires.

« Les lecteurs de langues modernes enseignent chacun une langue et

(1) Sauf cette dernière institution qui est toute russe, le régime nouveau est ondé sur les mêmes principes que l'ancienne Université de Napoléon Ier. Le Curateur russe est presque identique au Recteur français. La Russie renonce au régime allemand pour adopter le régime français, au moment où la France abandonne son vieux régime pour se rapprocher du régime des Universités allemandes.

font dans cette langue l'histoire de leur littérature. Il y en a dans chaque Université 4 : français, allemand, anglais, italien. Leurs cours sont ouverts aux étudiants de toutes les Facultés, une des 4 langues est exigée pour l'examen de sortie.

Pour être admis comme étudiant il faut ou présenter un certificat de sortie d'un établissement secondaire ou subir un examen d'entrée. Tout étudiant doit s'inscrire dans une des Facultés. Personne ne peut assister au cours qu'avec une autorisation. Les étudiants sont astreints à porter un uniforme qui permet de les reconnaître. Tout étudiant coupable d'un délit ou d'un crime est déféré au Conseil de l'Université qui décide s'il lui sera permis de continuer ses études. Tout étudiant qui sera resté 3 semestres de suite ou 5 semestres en tout sans suivre de cours sera exclu de l'Université. Les étudiants paient pour chaque semestre 5 roubles à l'Université et 1 rouble pour chaque heure d'enseignement par semaine au profit du professeur. Le paiement est fait d'avance au commencement de l'année.

« L'année se divise en 2 semestres, du 15 août au 20 décembre, du 20 janvier au 31 mai.

« Le budget de toutes les Universités s'élevait en 1885 à 20,420,000 roubles.

« Le budget de l'Université de Saint-Pétersbourg pour 1886 est de 433.250 roubles, il était l'année précédente de 466,922 roubles, c'est une diminution de 31.000 roubles. Le Curateur est un officier, le général lieutenant d'artillerie Novikof, précédemment Curateur de l'arrondissement scolaire de Kief. Les directeurs des deux autres écoles supérieures (lycée et école de droit) sont également des officiers. Le Recteur est M. Andrievsky, professeur de droit émérite.

« Le personnel se compose de 62 professeurs : 1 professeur de religion, 41 ordinaires (dont 7 ont servi 30 ans), et 20 extraordinaires. L'Université a 41 privat-docents : (histoire et philologie 12, sciences 18, droit 5, langues orientales 6); elle a 4 lecteurs de langues modernes, 4 lecteurs de langues orientales et 26 préparateurs.

« Elle a 2.280 étudiants et 146 auditeurs. Les étudiants se répartissent ainsi par Facultés :

« Histoire et philologie, 252 (11 de moins qu'en 1885), Sciences, 968, (115 de moins (1) qu'en 1885), Droit, 981 (75 de plus qu'en 1885), Langues orientales, 79 (3 de plus qu'en 1885).

« La répartition par religion, est : Orthodoxes 1.551 (68 p. 100), Schismatiques (raskolniks) 6, Arméniens 21, Catholiques 286, Luthériens 124, Réformés 19, Israélites 268, Musulmans 5.

« Il y en a 67 p. 100 de l'arrondissement scolaire de Saint-Pétersbourg, 33 p. 100 des autres arrondissements.

« Parmi les cours professés cette année, voici ceux qui ont un caractère russe.

Langue et littérature russes. — Professeur, M. Müller : Histoire de la littérature russe avant le XVIIe siècle; Histoire de la littérature populaire. — Privat-docents, M. Nézélof : Histoire littéraire de l'époque de

(1) La diminution porte sur les étudiants en sciences naturelles; le nombre des étudiants en mathématiques a augmenté au contraire de 46, ils sont maintenant 531.

Pouschkine et de Karamsine; M. Morozof : Littérature russe des XVII[e] et XVIII[e] siècles; M. Bouline : Phonétique et morphologie du russe.

Langues slaves. — Professeurs, M. Lamanski, Histoire de la Bohême slave et de la Pologne, mouvement hussite; M. Iagicz, Grammaire historique du russe, paléographie slave. — Privat-docent, M. Syrkou explique des textes bulgares et des textes roumains.

Histoire et ethnographie. — Les professeurs, MM. Vassilicoski et Sokolof, étudient l'un l'histoire générale du moyen âge avant le XI[e] siècle, l'autre le monde gréco-romain. M. Zamylovski fait l'histoire de Russie du XVII[e] au XIX[e] siècle, et étudie les sources de l'histoire russe du XIII[e] au XVII[e] siècle.

L'enseignement de la Faculté de droit comprend les chaires suivantes : Droit romain, Droit civil et procédure civile, Droit pénal et procédure criminelle (2 professeurs), Histoire du droit russe, Droit administratif, Droit international, Droit de police (1), Droit financier, Droit canon, Économie politique et statistique (2 professeurs), Encyclopédie et philosophie du droit.

La Faculté des langues orientales comprend les chaires suivantes : Littérature sanscrite, Littérature arabe, Littérature turco-tartare, Littérature chinoise et mandchoue, Histoire d'Orient, Littérature mongole et kalmouke, Hébreu, syriaque, et chaldéen, Arménien et géorgien.

« Beaucoup de professeurs, outre leurs leçons, font des conférences conformément au nouveau règlement : M. Muller sur la littérature populaire des Russes et des Petits Russiens : M. Vassilevski sur l'histoire des Croisades ; M. Iagicz sur le vieux slave et le serbe. A la Faculté de droit les conférences ont eu pour sujets : la police comparée, la statistique, la procédure criminelle, le droit civil, les ouvrages d'Adam Smith, les sources du droit canon, le vieux droit russe, la condition juridique des paysans.

Il s'est fondé depuis un an plusieurs associations scientifiques qui rappellent les séminaires allemands.

1° *Société philologique.* Recherches sur les manuscrits polonais, russes, sur la langue populaire de la Lithuanie, sur la langue populaire du gouvernement d'Olone, sur quelques monuments de la littérature du *raskol* (schisme russe) (2).

2° *Société des langues romano-germaniques.* Rapport sur un manuscrit français, le *Jeu d'amour* imprimé depuis. Comparaison de la légende novgorodienne de Sadko avec les épopées occidentales. Travail sur le *Ninfale d'Arneto* de Boccace. Travail sur Beovulf. Travail sur les sources de la *Tempête* et du *Conte d'hiver* de Shakespeare. Recherches sur des chants populaires roumains et byzantins.

3° *Société de jurisprudence* divisée en 3 sections : droit civil, droit criminel, droit administratif.

4° *Société des sciences naturelles* : a publié 2 fascicules de ses Mémoires.

5° *Société de physique et chimie*, divisée en deux sections.

« Il existe aussi deux sociétés d'étudiants analogues aux *Wissenschaftliche*

(1) Cet enseignement est donné par le Recteur de l'Université.

(2) On voit par ces exemples avec quelle activité les savants russes s'occupent de leur langue et de leur littérature populaires.

Vereine d'Allemagne; chacune possède une bibliothèque et reçoit les périodiques.

1° *La Société de littérature savante* présidée par le professeur de littérature russe M. Muller, formée de 190 étudiants, a tenu en 1885 12 séances consacrées à des communications sur les antiquités et la littérature populaires slaves.

2° *Le cercle physico-mathématique* a tenu 12 séances.

Parmi les travaux des professeurs de l'Université voici ceux qui concernent spécialement la Russie :

Latychef, *Recueil d'inscriptions de la Russie maritime*. Nésélenof, *Tourguenief dans ses œuvres*. Semeosk, *Sur la question des paysans*.

« L'Université a perdu cette année plusieurs de ses membres les plus actifs, l'historien Kostomarof, le linguiste Zakharof, auteur du dictionnaire mandchou-russe, 2 juristes, Kaveline, fondateur de l'étude du vieux droit russe, Kolatchef, connu par ses travaux sur le même sujet, l'évêque Porphyre Ouspienski, qui avait découvert les manuscrits du mont Athos et du Sinaï, le naturaliste Helmersen, le géologue Klaussen.

« Il a été donné en secours (stipendia) 73.512 roubles distribués entre 448 étudiants. Sur cette somme l'empereur a fourni 43,000 roubles sur sa cassette. Trois dames ont fait des dons dont la somme monte à 12,000 roubles.

« La bibliothèque s'est accrue de 1.392 ouvrages en 2.871 volumes. Elle compte 65.320 ouvrages (152.334 volumes). Sur ce nombre il n'y a que 9.332 ouvrages russes (25.000 volumes). Les ouvrages étrangers sont au nombre de 53.337, formant 102.300 volumes. La bibliothèque reçoit 330 périodiques russes et 709 périodiques étrangers. Elle a 225 manuscrits russes et 920 manuscrits étrangers.

Plusieurs professeurs ont été envoyés en mission :

M. Toïnitski a été délégué au congrès pénitentiaire de Rome, M. Vreden au congrès de droit commercial d'Anvers, M. Instrantsef au congrès géologique de Berlin, M. Paulof, préparateur, a été envoyé en Occident pour étudier les appareils nouveaux à employer pour les démonstrations de chimie. M. Alexandre Vessélovski est envoyé dans l'intérieur de la Russie pour étudier la littérature populaire; M. Nicolas Vessélovski est envoyé en Turkestan pour étudier les restes d'Ufrassiabova, près Samarcande, M. Bogdanof est envoyé dans le Caucase et la Russie austro-orientale. On a également envoyé en Europe trois licenciés pour se perfectionner dans l'étude de la philosophie, de l'histoire universelle, des langues orientales.

Examens. — Reçus étudiants effectifs, 88; philologie et histoire, 11; sciences mathématiques, 11; sciences naturelles, 14; droit, 45; langues orientales, 2;

Reçus candidats, 212; philologie et histoire, 33; sciences mathématiques, 62; sciences naturelles, 44; droit, 67; langues orientales, 6;

Reçus licenciés, 16 : philologie et histoire, 2; sciences, 10; droit, 3; langues orientales, 1;

Reçus docteurs, 3, tous trois en sciences.

« Le quartier où est l'Université ne contient que des édifices publics et pas une maison particulière. Un riche israélite, M. Poliakof, a fait construire à ses frais sur un terrain appartenant à l'Université un bâtiment destiné à recevoir à prix réduits les étudiants. Il l'a nommé *Collegia de*

l'empereur Alexandre II. C'est un édifice à 3 étages, bien aménagé et bien meublé. Les étudiants, moyennant une somme payée d'avance, y sont logés, nourris, blanchis, éclairés, chauffés et reçoivent chaque mois un peu d'argent de poche. La nourriture est bonne et le service excellent. Les étudiants logés à la *Collegia* étaient en janvier 1885 au nombre de 127 étudiants; il s'était abaissé à 120 depuis le mois de mai, il est remonté à la rentrée. Les étudiants se répartissent ainsi :

Par ordre d'études : Mathématiques 51, sciences naturelles 19, droit 37, philologie 19, langues orientales 1.

Par religion, 86 orthodoxes, 32 catholiques, 6 luthériens, 3 israélites.

« La Collegia ne peut faire ses frais; le déficit était la première année de 5,700 roubles, la 2e de 4,500 roubles; il s'est réduit à 2,000. Il y a progrès, mais le progrès est lent. La somme exigée à l'entrée est encore trop considérable pour beaucoup d'étudiants. La plupart des jeunes gens qui arrivent pour étudier à l'Université appartiennent à des familles pauvres. Aussi bon nombre d'entre eux vont-ils se loger dans de misérables chambres des faubourgs éloignés et se condamnent par suite à faire de longues courses à pied, les tramways et les omnibus étant déjà trop chers pour eux. Quant à la nourriture, celle qu'ils se procurent est généralement de mauvaise qualité et insuffisante. Le recteur de l'Université, M. Andréievskii a publié un travail dans lequel il propose l'organisation d'un établissement où les étudiants, en sortant des cours, pourraient trouver à bas prix des mets sains et une nourriture réconfortante. L'honorable professeur établit par des calculs qu'un établissement de ce genre une fois organisé (ce qui pourrait se faire par souscription et avec le concours de l'Université et de l'État), arriverait très rapidement à couvrir ses frais et serait un bienfait non seulement pour les étudiants mais pour le pays lui-même. Les particuliers font assez volontiers ici des sacrifices de ce genre. Le projet a donc des chances de se réaliser.

« Deux établissements font concurrence à l'Université pour l'enseignement supérieur : le *Lycée* et l'*École de droit*. Ces deux établissements en diffèrent cependant en ce qu'ils sont fermés, et qu'ils n'admettent qu'exceptionnellement des externes. Ils en diffèrent surtout en ce que ce sont des établissements privilégiés, qu'ils ne s'ouvrent que pour certaines classes de la Société, tandis que l'Université est ouverte à tous. Ils en diffèrent surtout en ce que l'État se charge ordinairement de donner un emploi aux jeunes gens qui subissent avec honneur l'examen de sortie. L'organisation intérieure est également différente; ils se suffisent à eux-mêmes et les élèves qui y sont admis y trouvent à la fois l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur. Au Lycée, dans la section d'enseignement secondaire, on n'étudie que le latin, et non le grec, qui est remplacé par l'anglais. A l'École de droit, on étudie le latin et le grec mais non l'anglais. Comme dans tous les établissements d'enseignement secondaire, classiques ou *réals*, on étudie dans tous deux le français et l'allemand. Au Lycée et à l'École de droit, l'enseignement supérieur est donné généralement par les professeurs de l'Université.

« Au Lycée, le cours supérieur est de trois ans. On y enseigne : le droit canon (2 heures), le droit romain (3 heures), le droit civil (6 heures), le droit pénal (6 heures), l'histoire du droit russe (3 heures), le droit public russe (3 heures), l'histoire des constitutions des principaux États de l'Europe et des Etats-Unis d'Amérique (3 heures), la statistique (4 heures), l'é-

conomie politique (3 heures), le droit financier (3 heures), le droit administratif (3 heures), le droit international (3 heures).

4 heures sont consacrées à la littérature latine, et 3 heures à chacune des littératures russe, française, allemande et anglaise.

« A l'École de droit le cours supérieur est aussi de trois ans. Le programme est à peu près le même, excepté qu'on donne une plus grande place à la procédure civile et criminelle. Il y a en outre un cours de médecine légale et un cours de philosophie. On a supprimé depuis quelques années l'histoire des littératures latine, française et allemande, et l'on n'a conservé que l'histoire de la littérature russe.

« La Russie avait pris aussi l'initiative de deux Universités pour les femmes, l'une à Pétersbourg, l'autre à Moscou. Celle de Pétersbourg s'était fondée au début par des souscriptions volontaires, l'État y avait joint depuis une subvention. Après s'être logée assez mesquinement pendant quelques années, elle s'est fait construire l'année dernière un grand édifice commode et élégant où les professeurs les plus distingués de l'Université officielle et d'ailleurs font des cours variés, analogues à ceux qu'on fait dans les établissements de jeunes gens. Environ 1,200 jeunes filles y assistent. La femme en Russie est généralement supérieure à l'homme sous le rapport intellectuel, et cela à tous les degrés depuis la paysanne jusqu'à la femme du monde, et de plus les mariages devenant plus rares ici comme ailleurs et les richesses diminuant, les jeune filles, les jeunes femmes qui avaient passé par là devenaient aptes à remplir une quantité de fonctions utiles pour elles et pour la société. Mais le gouvernemcnt en a pris ombrage. Les cours continuent à se faire, mais à partir de l'année prochaine, on ne recevra plus d'étudiantes.

« En revanche les cours de médecine pour les femmes, quelque temps suspendus pour la même raison, vont être repris au compte de la municipalité de Saint-Pétersbourg. »

REVUE RÉTROSPECTIVE

DES OUVRAGES DE L'ENSEIGNEMENT

Le mémoire d'Arnauld, pour le règlement des études est justement célèbre, et tous ceux qui s'intéressent à l'enseignement secondaire ou supérieur doivent étudier de près un document de cette valeur. Mais il n'est pas facile de l'aller chercher au tome XLI des Œuvres complètes d'Antoine Arnauld (Paris-Lausanne, 1780 in-4°); et ce mémoire, dont tout le monde reconnaît l'importance, est, en définitive, presque ignoré de ceux qui auraient besoin de le méditer. On ne sait pas à quelle date il a pu être composé; le texte même n'en a pas été établi d'une manière assez rigoureuse. L'Université de Paris le connaissait dès le commencement du XVIII[e] siècle, et l'on attribue à Rollin les notes qui l'accompagnent; l'abbé Pluche le citait en 1751, trente ans avant l'édition de Paris-Lausanne, et lors de la suppression des Jésuites, on a réalisé dans les collèges quelques-unes des réformes proposées par Arnauld. Un savant oratorien du siècle dernier, le P. Adry (1749-1818), en avait préparé pour l'impression une nouvelle édition, avec des variantes et des notes (1); mais la Révolution l'a empêché de donner suite à son projet. C'est sur le manuscrit autographe du P. Adry que nous publions aujourd'hui le mémoire d'Arnauld. Les remarques qui l'accompagnent sont importantes à bien des égards, mais surtout parce que le P. Adry avait eu l'heureuse idée de comparer le système pédagogique d'Arnauld avec d'autres, avec celui du P. Morin, de l'Oratoire, dont le *Ratio studiorum* est absolument introuvable; avec ceux de Jouvency, de Rollin et de Gaullyer. On a ainsi des points de comparaison, dont l'intérêt n'échappera certainement à personne, aujourd'hui surtout que ces questions de pédagogie sont plus que jamais à l'ordre du jour.

A. Gazier.

MÉMOIRE SUR LE RÈGLEMENT DES ÉTUDES DANS LES LETTRES HUMAINES

PAR ANTOINE ARNAULD, D'APRÈS UN MANUSCRIT DU XVII[e] SIÈCLE

1° ABUS DANS LES ÉTUDES CLASSIQUES (2)

Le règlement et l'ordre des études se doit prendre et de la fin qu'on s'y propose, et des moyens dont on se sert pour y arriver. Car entre les

(1) Les notes *a*, *b*, *c*, etc. sont celles de l'édition de 1780; celles du P. Adry sont numérotées à la manière ordinaire.

(2) Voici la préface de l'imprimé (t. XLI des Œuvres complètes de M. Arnauld). « Nous ignorons la date de la composition de ce mémoire (*voyez nos*

diverses fins que l'on peut avoir, il faut choisir celles qui apportent des utilités plus considérables, plus générales et plus durables. Et, entre les divers moyens que l'on peut embrasser, il faut se servir de ceux qui y conduisent le plus directement et avec le plus de facilité.

Il y en a qui instruisent les enfants d'une manière qui semble n'avoir pour but que d'en faire des poètes : car ils ne leur parlent que de poésie, ils ne les occupent presque qu'à apprendre à faire des vers, et ils ne leur donnent de l'estime et de l'émulation que pour ce seul exercice (*a*). D'autres se proposent seulement de les instruire de la langue latine, autant qu'il est nécessaire pour entendre la philosophie et la théologie scholastique : ce qui les laisse dans une ignorance entière de ce qu'on appelle les *belles-lettres* (1). Mais la fin à laquelle il semble que tendent les manières ordinaires dont on les instruit, c'est de les former à faire des amplifications, des déclamations et autres sortes de compositions qu'on fait dans les collèges (2), comme des thèmes et des phrases en l'air, vides de sens, pour leur faire apprendre des règles qu'on peut leur enseigner de vive voix, etc. C'est cependant par là qu'on mesure ordinairement leur avancement; c'est par là que l'on distribue les rangs dans les classes; c'est à ces exercices seuls que l'on destine les prix (*b*) qui sont l'objet de l'ambition des écoliers, et enfin c'est par là que l'on juge s'ils sont dignes de passer à une classe plus haute.

Si l'on joint à cela le temps que l'on y emploie à apprendre des pièces de théâtre ou d'autres déclamations (3) à la façon des régents, à écrire sous eux des dictées, des corrections de thèmes, des rhétoriques qu'ils auront faites, on trouvera que la lecture des anciens auteurs fait la partie la moins considérable des études que l'on fait présentement dans les collèges.

(*a*) Il y a déjà bien des collèges où l'on est revenu de cette erreur.

(*b*) Manière de récompenser les enfants qui ne donne de l'espérance et du courage qu'à deux ou trois dans un cent. Tout le reste se soucie peu de faire des efforts, ou n'en fait qu'avec nonchalance et par crainte de déplaire aux parents, en sorte que l'inclination et le goût n'y ont aucune part : aussi tout cela se fait-il bien mal. C'est encore pire pour les devoirs journaliers, pour lesquels il n'y a rien du tout à espérer. La réponse à tout cela est plus bas.

remarques à la fin); mais il est vraisemblable qu'il a été dressé pour diriger ce qu'on appelle les Écoles de Port-Royal. La copie sur laquelle nous le donnons (*nous la conservons ici avec un autre manuscrit*) nous est venue du collège de Beauvais avec les notes de M. Rollin et d'un autre professeur (*ces deux espèces de notes sont indiquées par les lettres de l'alphabet et les variantes du manuscrit par des chiffres*) qui prouve l'usage qui en a été fait dans l'Université de Paris. M. Pluche le cite dans son *Spectacle de la nature* (t. VI, p. 164, édit. de 1751) sur l'utilité de la méthode des traductions en ces termes : « M. Arnauld, dans un ma- « nuscrit qu'on conserve de lui sur la manière d'enseigner les humanités..... « et tous ceux qui ont le mieux raisonné sur l'éducation, n'ont eu qu'une voix « sur cette manière d'enseigner les langues. » Le même M. Pluche rapporte plus bas (p. 245) une partie du nº XI de ce mémoire, en y changeant quelques expressions et en citant M. Arnauld. »

(1) Le manuscrit ajoute : « et ne les rend pas propres à servir ni l'Église ni l'État ».

(2) Ce qui suit : « comme des thèmes », etc., jusqu'à : « c'est par là que l'on mesure, etc... » est omis dans le manuscrit.

(3) On lit dans le manuscrit « de la façon », et les mots *des dictées* sont omis.

Cependant, comme le temps des enfants est borné, que leur application l'est encore davantage, que leur émulation ne se porte d'ordinaire que vers un objet, que les exercices qui sont les plus estimés et auxquels on attache l'honneur et les récompenses l'emportent toujours, il arrive par toutes ces raisons que la lecture des auteurs est entièrement négligée (1), ou que ce qu'ils en ont vu n'est pas à beaucoup près suffisant pour leur former le goût.

C'est pourquoi l'on voit par expérience que la plupart (2) sortent présentement des collèges sans entendre le latin, et sans aucune autre lecture des livres que de ceux qu'ils lisent pendant les classes. Et comme ils n'ont pas assez d'ardeur pour suppléer à ces défauts par des études particulières (3) (car il faut prendre les enfants comme ils sont et non pas comme ils devraient être), leur travail se termine d'ordinaire à se remplir la tête d'expressions fausses, des mauvais tours qu'ils trouvent dans des livres, de phrases qu'ils font entrer dans leurs compositions ; et tout cela s'efface en peu de temps de leur mémoire, parce que ces mots, ces phrases ne tiennent à rien de piquant, d'intéressant qui les fixe. Ils demeurent donc dans une ignorance entière de la langue latine et hors d'état de lire (4) les livres qui y sont écrits, principalement ceux dont le style est plus pur et plus élégant, parce qu'ils sont plus difficiles et plus éloignés du tour de notre langue. Ce défaut est de plus grande importance qu'on ne peut se l'imaginer, parce qu'en appliquant ainsi les enfants à des exercices peu utiles on les détourne en effet de ceux qui sont incomparablement plus nécessaires. Les médecins, les jurisconsultes, les prêtres, les officiers, les marchands, les gens d'affaires n'ont pas besoin de savoir faire des thèmes, des vers ou des *chries* ou amplifications ; l'usage de ces choses est presque inutile et ne s'étend pas hors des collèges. De la façon qu'on les fait faire, la plupart de ceux qui étudient en sont incapables. A peine en trouve-t-on dans cent deux ou trois qui y réussissent ; les autres s'y rompent la tête inutilement ; au lieu qu'ils ont tous besoin d'entendre le latin ; les uns pour instruire, les autres pour s'instruire eux-mêmes, et que c'est la chose dont ils sont le plus généralement incapables (5).

2° INCONVÉNIENTS DE CES ABUS

Les inconvénients qui naissent de ce désordre sont extrêmes : 1° il arrive de là que la plupart des écoliers (6) sortent du collège sans science ; les charges de judicature ou les dignités de l'Église sont remplies d'ignorants qui causent des maux infinis dans l'Église et dans l'État ;

2° Que n'étant pas accoutumés à lire, faute d'entendre (7), et ne le

(1) Le reste de l'*alinéa* est omis dans le manuscrit.

(2) Le manuscrit ajoute : « des enfants ».

(3) Cette parenthèse n'est point dans le manuscrit et on y lit plus bas : « dans des livres de phrases et qu'ils font entrer », etc., cette ponctuation est préférable. On sait qu'il y avait plusieurs de ces *livres de phrases élégantes*.

(4) Le manuscrit ajoute : « sans dégoût ».

(5) Le manuscrit ajoute : « et que rien ne leur forme le goût plus infailliblement que l'usage des bons auteurs ».

(6) Manuscrit : « sortant du collège sans savoir le latin, les charges, etc., de l'Église auxquelles on ne laisse pas de les porter, sont remplies, etc., qui attirent, etc. »

(7) « Faute d'entendre » est omis dans le manuscrit.

pouvant faire sans dégoût, ils s'y appliquent peu dans la suite de leur vie; et ainsi ne pouvant demeurer sans rien faire, ils se jettent dans une vie de déréglement et d'oisiveté pernicieuse au genre humain (1);

3° Que ceux qui dans la suite sont obligés ou d'écrire ou de parler latin, ne s'étant pas formés sur le style des anciens, ne peuvent le faire que d'une manière basse et barbare; et c'est la principale cause qui a répandu la barbarie dans la philosophie et la théologie scholastique (c);

4° Que les théologiens catholiques ayant mal entendu les lettres humaines et oubliant en philosophie et en théologie le peu qu'ils en ont mal appris (2) et par conséquent facile à perdre, se trouvent ensuite hors d'état de soutenir avec honneur la cause de l'Église contre les hérétiques et leur demeurent de beaucoup inférieurs en ce point : ce qui apporte un notable préjudice à l'Église, affaiblit la vérité et fortifie l'erreur.

3° MOYENS D'Y REMÉDIER.

L'unique voie pour remédier à ces inconvénients c'est de changer de fin et de moyen, puisque c'est le mauvais choix qu'on a fait qui les attire. La fin que l'on se propose devrait être de régler tellement les études des colléges qu'il fût moralement impossible que les écoliers qui y auraient passé le temps que l'on y emploie d'ordinaire, n'entendissent pas le latin facilement et n'eussent lu la plus grande partie des auteurs qu'on appelle classiques; et que ceux qui auraient plus de génie écrivissent en cette langue d'une manière noble et élevée et qui eût quelque air de l'antiquité; et l'on réussirait sans doute dans ce dessein, si l'on observait les avis suivants :

1° L'examen que l'on fait des écoliers pour les faire passer d'une classe à une autre doit consister uniquement à voir s'ils entendent parfaitement les auteurs qu'on leur aura fait voir dans la classe d'où ils prétendent sortir; sans quoi l'on doit les y retenir avec une rigueur inflexible (3), à moins qu'ils ne soient bien reconnus incapables de mieux faire ou de faire plus (*d*).

2° On doit employer indispensablement, toutes les fois que l'on entre en classe et le matin et l'après-midi (4), une heure entière à l'explication d'un auteur; et cet exercice doit être toujours préféré à tout autre et n'être jamais omis (5).

3° (6) Il est surtout très important de couper cette explication en

(*c*) La philosophie surtout a beaucoup changé en bien depuis M. Arnauld, et il aurait vu avec bien de la joie quelques braves professeurs, à qui l'on a des obligations infinies, aussi bien qu'à ceux qui ont su les connaître et les mettre en place.

(*d*) On peut sur cela s'en rapporter à un professeur intègre, exact, qui a des talents et reconnu pour tel.

(1) Le manuscrit ajoute : « ou dans la lecture des romans ».

(2) Les 6 mots qui suivent sont omis dans le manuscrit.

(3) Le reste de l'alinéa est omis dans le manuscrit.

(4) Le manuscrit porte toujours : l'*après dînée,* au lieu de l'*après-midi.*

(5) Note au bas de cet article dans le manuscrit : *bon et éprouvé.*

(6) Ce 3e article commence ainsi dans le manuscrit : « Le régent doit avoir soin de faire marquer avec un crayon toutes les expressions élégantes, difficiles, extraordinaires de l'auteur que l'on explique et il doit prendre une demi-heure

différentes portions et d'obliger les jeunes gens à rendre compte en latin et en français de ce qu'on leur a expliqué. On les accoutumerait sans peine à prendre le vrai tour de la belle latinité en les faisant continuellement parler d'après les auteurs purs; et on leur procurerait cet esprit d'analyse, si nécessaire dans tous les états, mais surtout dans l'Église et dans la robe, et même dans un Conseil de guerre et d'État (*e*).

4° (1) Les jeunes gens s'interrogeraient mutuellement et se redresseraient les uns les autres avec politesse : 1° sur le précis de ce qui a été traduit durant la semaine; 2° sur les pensées les plus remarquables et sur les plus beaux tours de la langue; 3° sur l'éclaircissement que le maître aura jugé nécessaire de donner en peu de mots de certains passages.

5° Le régent doit avoir soin de faire marquer à la marge d'une marque différente les sentences et les belles pensées et généralement tout ce qu'il y aura de plus considérable dans les auteurs et d'en faire ensuite la revue, après que la lecture aura été faite (2), puis de rassembler le tout sur la fin de chaque semaine.

6° On ne doit distribuer les places (3) tous les mois ou de quinze en quinze jours que par l'examen de ceux qui auront mieux réussi dans tous les exercices soit de vive voix, soit à traduire par écrit, non de français en latin, mais de latin en français au moins dans les quatre premières classes inférieures; car quel latin peut-on de bonne foi attendre de ceux qui ne connaissent pas encore cette langue (*f*)?

7° Sans exclure les compositions pour lesquelles on propose des prix, on distribuera les principaux à ceux qui se sont le plus distingués dans le cours des six premiers mois, ou de toute l'année si l'on n'en donne qu'une fois et l'on animerait par ce moyen l'espérance de tous les écoliers. Il ne faudrait pas oublier de nommer publiquement et de louer ceux qui en

(*e*) Cet exercice utile, agréable et praticable, ne peut manquer d'être du goût de tous les maîtres qui ont de la bonne volonté, et cet article est de la dernière importance.

(*f*) Si l'on exécutait cet article, on ferait changer de face à toute une classe, et l'on y établirait bientôt l'émulation.

chaque jour pour en faire la revue et pour interroger les écoliers sur ces expressions. Il serait même très avantageux d'obliger les jeunes gens, etc. » et l'article finit au mot : « robe ». Le reste est omis et l'article est suivi de la note suivante : *très utile* et *toujours éprouvé.*

(1) L'article IV du manuscrit est : « Si l'on fait disputer les écoliers les uns contre les autres, comme on le fait en quelques collèges, ce doit être sur ces sortes d'expressions marquées, en s'interrogeant mutuellement et en se redressant, etc. », et plus bas : « sur les éclaircissements que le maître aura jugés nécessaires ». Le reste est omis.

(2) Le reste de l'article est omis dans le manuscrit et on trouve la note qui suit : « Cet exercice peut sans doute éveiller et former l'esprit des jeunes gens; mais il peut leur nuire en les accoutumant à courir après le brillant et à faire effort pour montrer de l'esprit dans leurs compositions; il faut donc apporter quelques précautions à cet exercice, et leur faire souvent remarquer que les traits qui les frappent le moins ne laissent pas d'être estimables, parce qu'ils disent la chose comme il faut la dire, sans effort, d'une manière simple, naturelle, aisée. »

(3) Les 9 mots suivants sont omis dans le manuscrit où cet article finit par : « le tour de cette langue ».

auraient approché ; mais les premiers de tous les prix doivent être donnés à ceux qui ont montré plus de religion et qui ont des mœurs irréprochables. Il faut nommer aussi ceux qui ont fait des efforts pour les imiter. Il faut récompenser le cœur avant l'esprit (1). Outre les livres qu'on expliquera dans les classes, on doit donner aussi un livre aux écoliers à lire en particulier, en prescrivant le même à toute la classe; et l'on doit les obliger autant que l'on pourra d'y employer tous les jours une heure de leur étude particulière (*g*).

8° Afin de les appliquer davantage, il faut qu'il y ait un jour de la semaine destiné à faire la revue de ce livre particulier et dans lequel le régent, qui aura lu et marqué le livre, interroge les écoliers sur les expressions difficiles et sur les belles pensées qu'ils auront dû y remarquer pour les rendre exacts et judicieux (2).

9° Pour apprendre à parler dès les classes inférieures, il est bon d'y obliger chaque jour deux écoliers à conter chacun une petite histoire qu'ils prendront ou dans Valère Maxime ou dans Plutarque ou dans quel livre ils voudront, en leur laissant le choix; et il faut estimer davantage ceux qui feront le récit d'une manière plus libre, plus naturelle (3), et plus dans l'esprit de l'auteur sans s'assujettir aux mêmes termes et aux mêmes tours. Cette histoire se doit conter en français dans les trois premières classes inférieures, en leur indiquant des livres français. On ne donnera que très peu de chose à réciter des auteurs et l'on exigera de tous qu'ils lisent chaque jour une telle portion de l'*Histoire de France* et qu'ils soient prêts à en faire le récit de leur mieux.

10° On doit employer peu de temps à la récitation des leçons que l'on donne à apprendre et qui doivent être extrêmement courtes. C'est beaucoup d'y mettre un quart d'heure, parce que c'est une des choses qui font perdre le plus de temps. Quand le régent expliquera les leçons, il doit se réduire à les faire bien entendre sans tant de discours (*h*).

(*g*) Des gens de bien ont remarqué avec complaisance que cela s'est exécuté, il n'y a pas longtemps, dans un des plus fameux collèges de Paris et qu'on vient de fonder un *prix de vertu* dans une université de province où l'on essaie de faire revivre les études.

(*h*) On ne gagne rien en donnant de longues leçons sèches et désagréables, à apprendre par cœur aux enfants, qui ne les apprennent pas ou qui les apprennent mal et qui n'aboutissent qu'à mettre de mauvaise humeur les maîtres et les écoliers. S'il y a des livres intitulés : méthodes ou syntaxes pour apprendre à écrire, ou pour la danse, ou pour la musique, personne qu'on sache n'en est venu à bout sans pratiquer. On n'apprend les langues que par l'usage. On suppose qu'il soit dans cette syntaxe, la règle par laquelle on explique que dans le menuet, il faut couler le 4° pas; celui qui saura cette règle par cœur, sans faute, n'exécutera pas pour cela le 4° pas.

(1) Tout ce qui précède est omis dans le manuscrit.

(2) Note du manuscrit : « Mais surtout il faut les accoutumer à rapporter d'une manière liée et suivie l'ordre des faits et des raisonnements, soit en français, soit en latin, et à s'arrêter aux endroits les plus brillants, non parce qu'ils sont brillants, mais pour démêler dans chaque pensée un caractère de sublimité, de dignité, d'élégance, d'enjouement, de peinture, de naïveté, etc. »

(3) Le manuscrit met : « et moins assujettie aux termes de l'auteur. Cette histoire, etc. en français jusqu'à la quatrième inclusivement et ensuite en latin dans les autres classes. On peut même ne leur donner que très peu de choses, etc., le récit, sans les assujettir à apprendre par cœur. » On a écrit à la marge : *bon*.

11° Les régents ne feront jamais apprendre aucun vers ni aucune déclamation de leur façon, ni ne dicteront point de rhétorique qu'ils aient composée. Il faudrait expliquer surtout celle d'Aristote, de Quintilien, d'Hermogène avec les livres *De Oratore*, l'*Orator*, *De claris oratoribus*, de Cicéron (1). On perd le plus clair du temps à dicter.

12° Il faut que le régent qui donnera du français à traduire en latin le traduise auparavant lui-même de quelque ancien auteur, afin de leur faire voir de quelle manière cet auteur s'est exprimé; et si les écoliers l'ont trouvé, il ne doit pas s'en mettre en peine. Le mal qu'ils auront eu volontairement en le cherchant (les ayant obligés de beaucoup lire et à se déguiser) devient pour eux un très grand avantage. Mais il faut les blâmer s'ils l'ont écrit sans y rien changer, l'ayant trouvé (*i*).

13° Il serait encore mieux de leur lire distinctement le latin de ce qu'on leur a dicté en français; et de les faire composer sur-le-champ d'aprés le latin qu'ils viennent d'entendre. Le modèle est sûr. On ménage leur temps; et réitérant cet exercice assez court, on les conduit à l'habitude de bien parler latin, sans rêver longtemps. Ainsi au lieu d'un thème mal fait par la voie ordinaire, on leur en ferait faire plusieurs excellents en très peu de temps et que la plupart ou peut-être tous rapporteraient avec plaisir le lendemain.

14° On ne doit point faire apprendre par cœur les fatras des méthodes pour l'ordinaire mal conçues, mal digérées et ennuyantes pour les jeunes gens (*k*). On doit leur enseigner de vive voix et par pratique tout ce qu'on

(*ij*) La première partie de cet article est sagement pensée; aplanissez les difficultés, on travaillera avec plaisir. Il est aisé d'attraper les jeunes gens en ne les menant que par des chemins qu'ils ne connaissent pas.

(*k*) M. Arnauld insiste toujours sur cet abus pernicieux.

(1) Cette dernière ligne est omise dans le manuscrit, où les articles 10, 11, 12, 13, sont ainsi :

10. On doit employer peu de temps chaque jour à la récitation des leçons ordinaires que l'on apprend par cœur (on a mis en note : *bon*), mais on doit en récompense punir sévèrement ceux qui ne réciteront pas à la fin de la semaine ou du moins tout ce qu'ils auront dû apprendre chaque jour (cette phrase est barrée et on a écrit au-dessus : « c'est beaucoup d'y mettre un quart d'heure » et en marge : « Ce qui est bâtonné ici ne m'a paru ni utile, ni praticable », ce qui est aussi barré.

11. Parce que c'est une des choses qui font plus perdre de temps que certaines explications pompeuses que les régents font dans les classes de la leçon du jour, il faut qu'ils soient avertis de n'y employer pas plus d'un quart d'heure et de se réduire à la leur bien faire entendre sans tant de discours.

12. Il est défendu aux régents de faire apprendre aux écoliers aucun vers et aucunes déclamations de leur façon.

13. Il leur doit être défendu de dicter des rhétoriques qu'ils aient composées et on doit les obliger d'expliquer celles des anciens, comme d'Aristote, etc., voyez article 11 de l'imprimé, dont l'article 12 : « il faut que le régent », etc., est l'article 14 du manuscrit où il finit ainsi : « mais il ne se doit pas mettre en peine quand ils le trouveront, parce que cet exercice même qui les oblige à feuilleter les livres pour découvrir le lieu d'où est pris ce qu'on leur donne à traduire leur est utile en les excitant à lire beaucoup pour s'exempter de la peine de traduire d'eux-mêmes, ce qu'ils seraient obligés de faire. »

L'article 13 de l'imprimé : « il serait encore mieux », etc. n'est point dans e manuscrit non plus que l'article 14 : « on ne doit point faire apprendre, etc. »

appelle règles, et les engager seulement à les rapporter comme une petite histoire dans les petites classes. A mesure qu'il se rencontre un nom, un verbe hors de la règle générale, il faut le faire remarquer aux écoliers et les obliger à en rendre compte, comme on vient de l'expliquer pour la classe suivante.

15° (1) Il est inutile de faire étudier par cœur les Oraisons entières de Cicéron, parce qu'on ne les retient jamais et qu'il y en a peu qu'il soit utile de retenir. Au lieu de cela, il faut apprendre des endroits choisis de ces oraisons et particulièrement de ses livres de philosophie, comme les *Tusculanes*, les *Offices*, etc.

Outre les endroits détachés de Cicéron, on peut leur faire encore apprendre utilement les harangues des historiens, comme de Salluste, de Quinte-Curce, de Tite-Live, et surtout de Tacite, le *Panégyrique* de Pline. On peut choisir aussi dans Tacite, outre les harangues, certains endroits qui sont fort beaux à apprendre, parce qu'ils contiennent beaucoup de sens (*l*).

16° On peut pratiquer le même à l'égard de tous les poètes, à l'exception de Virgile et d'Horace que l'on peut utilement apprendre tout entiers, et surtout de Virgile le deuxième, le quatrième, le sixième, de l'*Énéide* et les quatre des *Géorgiques*.

17° (2) On engagera les écoliers à recueillir les sentences qu'on trouve en chemin et à les apprendre par cœur.

18° Il ne faut donner aux enfants des leçons et des traductions, et aux grands des compositions qu'autant qu'on jugera raisonnablement qu'il leur restera de temps après la lecture des auteurs prescrits (3).

(*l*) Les jeunes gens apprennent toujours volontiers et facilement ce qu'ils entendent bien; il ne s'agit que de leur faire entendre avant que d'exiger qu'ils l'apprennent.

(1) Cet article 5 est ainsi dans le manuscrit : « On ne doit point faire apprendre aux écoliers des Oraisons entières de Cicéron, parce qu'ils ne les retiennent jamais et qu'il y en a peu même qu'il soit utile de retenir par cœur; mais au lieu de cela, on peut leur faire apprendre par cœur des endroits séparés de ces Oraisons, etc., *De Officiis*, des livres *De Finibus, De naturâ Deorum*, qui sont les plus beaux et les plus utiles de ces ouvrages. Outre ces endroits détachés », etc. et l'article finit au mot *apprendre*.

(2) Dans le manuscrit le 17e article est autrement : « Il est bon d'obliger chaque jour trois écoliers, tour à tour, d'apprendre chacun une sentence, en leur laissant le choix et à la fin de la semaine faire réciter toutes ces sentences, en établissant quelques peines pour ceux qui en choisiront qui auront déjà été dites dans les six mois précédents, parce que ce sera une marque qu'ils ne se seront point assez appliqués à la répétition qu'on en aura faite. Cet exercice doit être général dans toutes les classes, obligeant tous les écoliers à chercher des sentences naturelles, à rebuter celles qui auront déjà été dites; ce qui ne se peut faire sans relire ce qu'ils auront vu et peut être de fort grande utilité. Toutes sortes de sentences, de poètes, d'historiens grecs, latins, y peuvent entrer. » On a écrit en note : *bon*.

(3) Le manuscrit ajoute : « qui doit être considéré comme le principal, le plus essentiel et le plus indispensable de leurs exercices. Il ne leur en faut donner qu'autant que l'on peut en apprendre en une demi-heure et parce qu'il y en a qui ont meilleure mémoire, il faut, outre ce qu'on apprendra en commun, qu'il y ait des choses qu'on exhorte les écoliers qui auront plus de mémoire, d'apprendre en particulier, en y attachant quelques récompenses. Outre les exa-

Cet article est plus important qu'on ne pense, car on prend aisément le change là-dessus. On croit qu'en accablant les enfants de leçons et de compositions il y a beaucoup à gagner. Rien de plus faux : abandonnés à eux-mêmes pour les exercices, ils ne connaissent pas assez l'importance du temps pour l'employer; ils ne se pressent point, le temps fuit, l'heure sonne : de là les châtiments. Tout est dans la tristesse, et le dégoût achève de tout perdre. Ceux qui ont plus de facilités et de mémoire seront engagés à faire plus que les autres en y attachant des récompenses (*m*).

19° C'est ordinairement un temps perdu que de leur donner des vers à composer au logis. De soixante et dix ou quatre-vingts écoliers, il y en peut avoir deux ou trois de qui on arrache quelque chose. Le reste se morfond ou se tourmente pour ne rien faire qui vaille. On peut prescrire une matière à ceux qui montrent du goût et de la facilité, et exercer les autres selon leur portée. On peut cependant leur proposer à tous de composer sur-le-champ une petite pièce de vers dont on leur donne le sujet. Liberté à chacun de dire comment il tournerait la matière de chaque vers. Il part alors une épithète d'un coin, il en vient une plus juste d'un autre; avec la permission de parler qu'on demande et qu'on obtient par un signe seulement pour éviter la confusion, on juge, on critique, on rend raison de son choix. Ceux qui ont le moins de feu s'évertuent et tous essaient au moins de se distinguer : ce qui fait un exercice des plus propres à leur plaire et à former du moins ceux qui ont quelque talent (*n*).

20° Outre les examens annuels, il en faudrait deux plus rigoureux : l'un pour monter de rhétorique en philosophie, l'autre pour être reçu maître ès arts.

21° On ne devrait recevoir à la philosophie que ceux qui auraient bien répondu sur tous les auteurs classiques; qu'ils n'eussent fait voir qu'ils les ont lus et qu'ils les entendent et qu'ils ne fussent capables, en se préparant une heure, de faire un récit en latin d'une histoire qui durât un quart d'heure et qu'on leur aurait indiqué de lire dans un texte pour le

(*m*) Il est étonnant que tant de bons et excellents maîtres ne s'aperçoivent point de cette misère, puisque au lieu d'y remédier, on la soutient, et que même on l'augmente encore en surchargeant les enfants. L'usage est un tyran bien redoutable, lorsqu'il se tourne en mal.

(*n*) Il n'y a pas de doute que les maîtres ne soient responsables devant Dieu de la perte du temps des enfants. On en voit tous les jours passer une journée entière à chercher une épithète qui n'est souvent pas la bonne : On ne fait pas des poètes par force.

mens qui se feront au commencement de chaque année pour juger de ceux qui doivent monter à une classe supérieure, il serait à souhaiter qu'il y en eût deux que l'on tâchât de rendre plus célèbres et plus rigoureux : l'un pour monter de rhétorique en philosophie, l'autre pour être fait *maître ez arts*. Si on les arrêtait là d'abord, il n'y aurait pas tant d'ignorants dans les degrés supérieurs.

« On ne devrait recevoir à la philosophie, etc., qui durât un quart d'heure » (le reste de l'alinéa est omis).

« On ne devrait recevoir personne au degré de maître ez arts, etc., qu'il ne fit voir qu'il aurait lu Cicéron, tout Virgile, Sénèque et Pline le Naturaliste. Cette rigueur, etc., requise pour ce degré. » Ainsi l'article 19 est omis et les articles 20 jusqu'à 24 inclusivement, font partie de l'article 18 et dernier du manuscrit, où l'on trouve ensuite les objections : « on peut faire plusieurs objections », etc.

réciter après sans s'assujettir aux termes, ni aux expressions de l'auteur (*o*).

22° On ne devrait recevoir personne au degré de maître ès arts qu'il ne fût en état de répondre 1° sur tous les auteurs classiques; 2° sur toute la philosophie; 3° sur la géographie ancienne et nouvelle; 4° sur la chronologie; 5° sur l'histoire sainte; 6° sur l'histoire ancienne grecque et latine; 7° sur l'histoire de France; 8° qu'il ne fît voir qu'il aurait lu les auteurs dant nous allons parler plus bas (*p*).

23° Cette rigueur rétablirait en splendeur la faculté des arts et ferait que tous ceux qui prendraient des degrés seraient bien fondés dans les lettres humaines. Elle retrancherait le grand nombre d'ignorants qui les déshonorent; elle obligerait à étudier pour n'être pas exclu de ces degrés nécessaires pour passer aux facultés supérieures; elle bannirait la barbarie et l'ignorance de la philosophie et de la théologie, qui ne vient que de ce que ceux qui les enseignent n'ont pas assez lu les anciens auteurs.

24° Il faudrait établir de nouvelles formes pour rendre les examens solennels et pour empêcher qu'on ne fît grâce à ceux qui n'auraient pas la science requise pour ce degré.

(*o*) On pourrait encore s'en rapporter pour cela au sentiment du professeur, qui connaît mieux que personne la capacité des jeunes gens.

(*p*) M. Arnauld avait raison d'exiger tout cela; mais il fallait avoir établi ses règles huit ou neuf ans avant que de l'exécuter.

(*A suivre.*)

ACTES DU CONSEIL GÉNÉRAL DES FACULTÉS DE PARIS

Séance du 28 *juin* 1886.

RAPPORT

LU PAR M. LAVISSE, AU NOM DE LA COMMISSION CHARGÉE D'ÉTUDIER LES VOIES ET MOYENS DE LA RÉPARTITION DE L'ENSEIGNEMENT GÉOGRAPHIQUE ENTRE LES FACULTÉS DES SCIENCES ET DES LETTRES.

MESSIEURS,

L'enseignement de la géographie, dans notre système d'enseignement supérieur, est attribué aux Facultés des lettres. Il est de la compétence de ces Facultés, puisque la géographie, lorsqu'elle décrit la répartition des races et des peuples, l'influence des milieux sur les hommes et les modes multiples de l'activité humaine (découverte successive du globe, exploitation des richesses naturelles, relations commerciales et politiques), se confond avec l'histoire; mais un enseignement complet de la géographie requiert le concours de toutes les sciences. Un géographe à la Faculté des lettres étudie la nature, non pas en elle-même, mais dans ses relations immédiates avec l'homme, qui est pour lui le personnage principal de la géographie. C'est la Faculté des sciences qui a qualité pour étudier la terre dans l'espace, l'écorce terrestre et son relief, les agents physiques externes et internes qui modifient la surface du globe, les conditions physiques et physiologiques où a vécu l'humanité aux diverses époques.

Si considérable que soit la part qui devrait revenir à la Faculté des sciences dans l'enseignement géographique, comme il est réputé appartenir aux lettres, il n'est représenté à la Faculté voisine que dans la conférence de géologie où une heure par semaine est consacrée à la géographie physique qui est traitée comme introduction au cours de géologie.

Nous n'avons donc point d'enseignement supérieur méthodique de la géographie, ce qui est très regrettable pour le public et pour l'Université. Bien que l'on prétende en effet enfermer la géographie dans la Faculté des lettres, on ne peut en exclure les parties scientifiques; même au lycée, le programme prescrit l'enseignement élémentaire de la physique du globe; mais aujourd'hui, le professeur de géographie, qui est en même temps professeur d'histoire, en est réduit à s'instruire comme il peut faute d'avoir reçu en temps utile une éducation complète; il est obligé d'acquérir cette éducation lui-même, péniblement, à un âge où l'on n'aime plus à être écolier, et où l'on ne s'assimile plus aisément les connaissances. Quand il enseigne les parties scientifiques de la géographie, il lui reste une certaine défiance de lui-même, la défiance d'un homme qui ne se sent pas chez soi. Il arrive alors qu'il donne à ses élèves ou trop ou trop peu, par excès de prudence ou par excès de zèle. Il ne trouve point cette mesure exacte, qui est si nécessaire dans l'ensei-

gnement, et qui suppose la pleine possession de la chose enseignée. N'est-ce point parce que la géographie n'est pas enseignée dans son ensemble que les vocations géographiques sont si rares? Les professeurs de géographie de nos Facultés sont presque tous des historiens, que les circonstances ont exilés dans la géographie. Ce n'est point toujours parce qu'on est géographe qu'on demande une chaire de géographie; c'est à la vue d'une chaire de géographie vacante que tel jeune homme, désireux d'entrer dans l'enseignement supérieur, se sent devenir géographe. Encore peut-il arriver qu'il enseignera, une fois devenu professeur, tout autre chose que la géographie.

Déjà cette lacune de notre système d'enseignement supérieur a été signalée au Parlement, où a été présentée à M. le ministre de l'instruction publique une requête tendant à ce qu'une école nationale de géographie fût instituée.

Il était donc nécessaire, Messieurs, que le Conseil général des Facultés de Paris se préoccupât de cet état de choses. Il pensera certainement qu'au lieu de créer à grands frais une nouvelle école, dans notre pays où la jeunesse n'est déjà que trop enfermée dans des établissements spéciaux, et où tant de forces et d'argent sont dépensés en doubles emplois, il vaudra mieux employer les ressources existantes et demander aux Facultés des sciences et des lettres de s'unir pour donner à Paris son école de géographie.

Votre commission s'est inspirée de ces idées dans la séance qu'elle a tenue le samedi 19 juin et où le rapporteur n'a fait qu'écouter MM. les doyens Hébert et Himly, à qui leur science, leur expérience et les services qu'ils ont rendus aux études géographiques, l'un à la Faculté des sciences, l'autre à la Faculté des lettres, donnent une compétence toute particulière en la question qui nous occupe. Ils ont pensé que la première chose à faire était d'attribuer à la Faculté des sciences un cours complémentaire de géographie physique. Ce cours serait réparti sur deux années, ou plutôt sur deux semestres d'hiver, pendant lesquels le maître ferait par semaine deux leçons, plus une conférence d'exercices pratiques pour l'étude des cartes, des spécimens géologiques, etc.

Cet enseignement serait suivi avec profit par une partie des étudiants de la Faculté des sciences. Ceux des étudiants de la Faculté des lettres, qui ont une vocation particulière pour les études géographiques, seraient encouragés à y persévérer et trouveraient à leur portée le moyen de s'instruire. Le public ne manquerait pas à cet enseignement et il pourra bien se faire que le personnel enseignant d'une école établie ainsi sur les deux Facultés soit accru dans la suite. En tout cas, nous aurons fait une chose utile à plus d'un point de vue.

Nous aurons montré que le Conseil général peut remédier à un des graves défauts du système de l'isolement des Facultés. Tant que les Facultés ont été séparées, chacune ayant son cadre officiel d'études, les études qui ne pouvaient tenir tout entières dans un de ces cadres ont été mutilées. Aujourd'hui le Conseil, qui doit veiller à ce que chaque Faculté enseigne complètement les matières qui lui sont attribuées, peut faire aussi qu'une science dont la matière est répartie entre plusieurs Facultés, reçoive par leur entente un enseignement complet. Il ne prétend point détruire les frontières naturelles entre les Facultés, mais il peut effacer les frontières factices.

Si l'exemple que nous donnons à Paris est suivi dans les académies des départements, la France aura quelques écoles de géographie. Les sujets de travail ne manqueront point. M. le doyen Hébert nous disait que la collaboration de géologues et d'historiens est nécessaire pour l'étude de cet élément territorial, si important, qu'on appelle le *pays*. Défini à l'origine par des paysans observateurs, le pays, qui est une entité géologique, est devenu personnage historique. De bonnes monographies sur les pays éclaireraient donc à la fois l'histoire naturelle et l'histoire politique de la France.

Au reste, l'enseignement de la géographie ne s'enfermerait point sans doute dans l'érudition locale. Le succès des publications géographiques, la formation de sociétés montrent que la curiosité française est éveillée sur tout l'immense domaine de la géographie. Certaines personnes attendent même de la diffusion des connaissances de cet ordre toutes sortes de merveilles qu'elle ne produira jamais; mais elles ont raison de souhaiter que la connaissance de l'étranger soit plus répandue chez nous et que notre horizon recule et s'élargisse. Dès lors, n'y aura-t-il pas profit pour l'enseignement supérieur à démontrer qu'il peut, par un progrès continu, satisfaire à tous les besoins intellectuels, et en même temps aux intérêts matériels de la vie contemporaine?

Pour revenir, Messieurs, à notre point de départ, votre commission a l'honneur de vous proposer d'adresser à M. le ministre de l'instruction publique le vœu suivant :

Le Conseil général des Facultés de Paris,

Considérant que l'enseignement de la géographie appartient à la fois aux Facultés des sciences et des lettres et doit être réparti entre ces deux facultés,

Émet le vœu :

Qu'à la rentrée prochaine un cours de géographie physique soit institué à la Faculté des sciences de Paris.

Ce vœu, adopté à l'unanimité, a été transmis immédiatement à M. le ministre par M. le président du Conseil général.

ACTES DE LA FACULTÉ DES LETTRES DE PARIS

RAPPORT

PRÉSENTÉ AU NOM DE LA COMMISSION CHARGÉE D'EXAMINER LA QUESTION D'UN CERTIFICAT D'ÉTUDES A INSTITUER PAR LA FACULTÉ, PAR M. LAVISSE, RAPPORTEUR.

Séance du 15 mai 1886.

MESSIEURS,

Par la circulaire du 31 décembre 1885, M. le ministre invite les Facultés à examiner s'il n'y aurait pas lieu d'instituer des certificats

d'études supérieures distincts des diplômes officiels. M. le doyen ayant appelé l'attention de la Faculté sur cette question dans notre séance du 29 janvier 1886, vous m'avez fait l'honneur de me charger de rédiger un projet qui pût servir de texte à la délibération.

MM. Grouslé, Croiset et Lantoine ont bien voulu se joindre à moi et nous avons formé ainsi une commission officieuse. Voici les principales observations qui ont été échangées entre nous.

Nous avons dû nous demander tout d'abord à qui pourrait convenir ce certificat, et il nous a semblé qu'il pourrait être sollicité par plusieurs catégories d'étudiants.

Un certain nombre de jeunes gens suivent l'enseignement de la Faculté sans se destiner au professorat. Ils ont le désir naturel d'emporter une attestation de leur travail; mais nous ne pouvons leur proposer que les diplômes de la licence et du doctorat, qui ne s'obtiennent qu'après des examens difficiles comme il convient d'en mettre à l'entrée de notre carrière. Aussi voyons-nous chaque année un nombre notable d'étudiants annoncer leur intention de se préparer à la licence, s'essayer aux exercices scolaires, y réussir mal, se décourager et déserter. Parmi ceux qui persévèrent, plus d'un se heurte à un échec, et nous sommes les premiers à regretter qu'une bonne volonté très louable, comme est celle de ces jeunes gens, n'ait pas sa récompense. D'autre part est-il nécessaire d'imposer les mêmes obligations au personnel heureusement varié de nos étudiants, et de les traiter tous comme s'ils devaient devenir un jour nos collègues dans l'Université. Il ne faut pas que nous nous laissions accuser d'être une corporation qui n'imagine rien de mieux que de reproduire à perpétuité son propre type. A côté des études régulières faites par ces aspirants à la licence et à l'agrégation, il y a place pour des études très libres; à côté des diplômes officiels, il y a donc place pour un certificat qui serait la sanction de ces études.

Nous avons aussi des étudiants étrangers. Nous ne faisons peut-être pas assez pour en accroître le nombre, et nous laissons avec trop de résignation se porter ailleurs des courants qui avaient jadis leur confluent à Paris. Un étranger qui arrive à la Faculté trouve tout un système de conférences organisé pour la préparation aux grades. Il sent trop qu'il est étranger. Pourquoi se préparerait-il à des examens professionnels français? Quelques-uns pourtant voudraient emporter un autre souvenir qu'une banale attestation d'assiduité. Dernièrement encore, un étudiant suisse, invoquant son titre de licencié obtenu dans une université de son pays (université de langue française), sollicitait la faveur d'être dispensé des épreuves communes de notre licence, pour ne subir que les épreuves historiques; mais on court toujours quelque risque à admettre des équivalences de cette sorte, et plutôt que de diminuer la valeur de nos grades et d'en rendre l'accès trop facile, il convient de chercher si nous ne pourrions pas donner à ces jeunes étrangers la preuve qu'ils sollicitent d'études faites dans une Faculté française.

Enfin ceux de nos étudiants qui se destinent à l'Université peuvent passer quatre ou cinq années avec nous sans emporter un témoignage direct de leur travail. Les meilleurs conquièrent le grade de licencié et le titre d'agrégé, mais on peut être licencié ou agrégé sans avoir étudié dans une Faculté; à l'examen de la licence et au concours d'agrégation, nos élèves sont confondus avec les étrangers, et nous ne leur donnons rien

que ne puissent obtenir des jeunes gens dont nous faisons la connaissance en quelques heures. A nos étudiants aussi pourrait convenir un certificat d'études.

Après avoir ainsi déterminé nos catégories de candidats, nous avons cherché à définir le caractère du certificat.

Nous sommes tombés d'accord sur ce premier point qu'il ne devait y avoir aucune assimilation entre le certificat à instituer et l'attestation d'assiduité pure et simple, qui est donnée au premier requérant. Notre certificat constatera l'assiduité, mais il ne sera obtenu que par ceux qui se seront fait connaître de nous par leur travail.

De quelle façon? D'abord par la participation aux exercices des conférences, explications et devoirs. Mais un témoignage d'études supérieures doit-il se borner à la mention d'exercices scolaires accomplis avec quelque succès? Non, car ces exercices qui ont pour objet principal la préparation aux examens, ne sont qu'une petite partie de la fonction de l'enseignement supérieur. Nous devons faire et nous faisons en effet tout autre chose que de préparer nos élèves aux examens : nous leur donnons et la culture générale et l'éducation scientifique. Cette éducation qui a pour objet l'apprentissage du travail personnel, doit être attestée par une œuvre personnelle; mais jusqu'à présent nos élèves ne font guère œuvre de cette sorte, exception faite, si je ne me trompe, pour les seules conférences d'histoire. Il y aurait pourtant utilité certaine à introduire dans notre système d'enseignement, sinon l'obligation pour tous de faire des travaux scientifiques, du moins une invitation à s'y essayer avec la promesse d'une récompense. Nos élèves qui arrivent à l'agrégation n'ont pas rencontré, au cours de leurs études, une année comme la seconde année de l'École normale, où l'on s'exerce à des travaux suggérés par les professeurs. Cependant chacun de nous a certainement toute une série de sujets à proposer à des générations successives d'étudiants, et, si nous nous communiquions nos listes, nous verrions qu'elles couvrent tout le terrain départi à une Faculté des lettres. Ne serait-il pas utile et pour les étudiants, et pour nous, et pour la science française que chacun de nous devînt ainsi, sans qu'il lui coûtât beaucoup d'efforts et sans sortir de ses travaux personnels, un chef d'atelier?

L'accord s'étant établi une fois encore sur ce point, nous avons proposé que si un étudiant composait un travail écrit en dehors des divers exercices scolaires, thèmes, versions, dissertations, il en fût fait une mention spéciale.

Il ne nous restait plus qu'à régler les conditions accessoires de l'obtention du certificat et à en trouver le nom.

Pour le nom, nous avons choisi le mot diplôme, qui est assez répandu dans l'usage pour que nous ne paraissions pas trop ambitieux en l'employant.

Pour les conditions, nous avons demandé que le candidat fût bachelier ès lettres, ou, s'il est étranger, pourvu d'un titre équivalent; qu'il suivît les cours d'au moins trois professeurs, dont un au moins occupant un chaire magistrale, toute liberté lui étant laissée d'ailleurs de composer la liste de ses cours, de façon qu'il pût par exemple étudier la philosophie grecque, la philologie grecque, l'histoire grecque, au lieu de s'enfermer dans l'histoire ou la philosophie ou la philologie au sens étroit du mot. Enfin, nous avons écarté toute idée d'un examen proprement dit, le

diplôme devant être délivré après constatation de l'assiduité, sur l'avis écrit des professeurs désignés par l'étudiant.

Telle était l'économie générale du projet soumis par nous à la Faculté dans l'assemblée du 26 mars dernier. Le procès-verbal qui vient d'être lu vous a remis en mémoire la discussion. Le débat qui s'est élevé sur le mot diplôme a montré que deux opinions différentes se trouvaient en présence. Parmi nous, les uns craignaient que le diplôme, comme il était défini dans le projet, ne fût très difficile à obtenir: les autres répondaient qu'ils entendaient bien qu'il en fût aussi; les premiers proposaient le mot certificat et désiraient que le certificat fût quelque chose comme l'ancien témoignage d'assiduité; parmi les seconds, quelques-uns attachaient une importance particulière au travail écrit, au caractère scientifique de ce travail, et le mot de petit doctorat a été prononcé. Évidemment, comme il arrive toujours en pareil cas, chacun allait à l'extrême de son opinion.

A la fin de la discussion, une proposition de M. Boutroux, tendant à concilier les deux systèmes, a été repoussée, et les propositions essentielles de la commission ont été adoptées; mais la majorité n'était que de 13 voix contre 11; la délibération avait mis en lumière plusieurs difficultés, et vous avez décidé qu'une nouvelle commission, composée de MM. Boutroux, Croiset, Crouslé, Lavisse et Luchaire, rédigerait un projet définitif.

Cette commission s'est réunie sous la présidence de M. Crouslé et j'ai l'honneur de vous soumettre le projet arrêté par elle.

Il diffère du premier en quelques points.

Le mot diplôme a disparu, le mot certificat n'a pas été introduit. C'est la meilleure façon que nous ayons trouvée d'écarter une querelle de mots et de contenter tout le monde. L'acte innomé portera en tête la formule :

La Faculté des lettres de Paris atteste...

Sur la proposition de M. Crouslé, nous avons admis que l'étudiant pourrait choisir les trois professeurs dont l'attestation lui est nécessaire, en toute liberté, sans distinction de professeurs, chargés de cours et maîtres de conférences.

Pour le reste, nous avons à peu près reproduit les propositions premières, et il nous semble que le système auquel nous nous sommes arrêtés donne satisfaction à toutes les opinions, parce qu'il présente plusieurs degrés ou compartiments, et qu'ainsi, comme le souhaitait M. Boutroux, l'attestation délivrée par la Faculté serait accessible à un assez grand nombre d'étudiants, sans qu'elle pût paraître indigne des plus distingués.

ARRÊTÉ DE LA FACULTÉ DES LETTRES EN DATE DU 15 MAI 1886 (1)

L'Assemblée de la Faculté des lettres de Paris.

Vu l'article 19 du décret du 28 décembre 1885 et la circulaire ministérielle du 31 décembre de la même année,

ARRÊTE :

ARTICLE PREMIER. — Une attestation d'études supérieures pourra être délivrée par la Faculté à ceux de ses élèves qu'elle en jugera dignes.

(1) Voté à l'unanimité dans l'Assemblée du 15 mai 1886.

ART. 2. — Seront admis à solliciter cette attestation les étudiants qui auront :

1° Produit lors de leur inscription le diplôme de bachelier ès lettres, ou, s'ils sont étrangers, un titre équivalent;

2° Accompli à la Faculté une scolarité de deux années;

3° Suivi l'enseignement de trois membres au moins de la Faculté;

4° Pris part aux exercices pratiques.

ART. 3. — Si un étudiant a remis à un de ses maîtres un travail écrit dénotant des recherches personnelles, il en sera fait une mention spéciale.

ART. 4. — La participation de l'étudiant aux exercices pratiques, et s'il y a lieu, la valeur du travail écrit remis par lui, seront appréciées par des notes ainsi graduées : d'une *façon satisfaisante*, d'une *façon très satisfaisante, avec distinction*.

ART. 5.— La Faculté se réserve le droit de réduire la durée de la scolarité dans tous les cas où des étudiants, étrangers ou nationaux, invoqueraient des circonstances exceptionnelles.

ART. 6. — L'attestation sera signée par le doyen de la Faculté, par le secrétaire et par les membres de la Faculté dont l'étudiant aura suivi l'enseignement.

Fait en Sorbonne le 15 mai 1886.

Le doyen de la Faculté, membre de l'Institut,
A. HIMLY.

Le secrétaire, H. LANTOINE.

NOUVELLES ET INFORMATIONS

LA RÉORGANISATION DE L'ENSEIGNEMENT DU DROIT EN ITALIE

Un décret royal du 22 octobre 1885 vient d'introduire quelques innovations importantes dans l'enseignement des Facultés de droit. Dans son rapport au roi, le ministre de l'instruction publique constate que les programmes actuels limités presque exclusivement à l'étude des sciences juridiques, ne répondent plus à l'état de la science ni aux exigences des fonctions publiques. L'histoire du droit romain d'une part, les sciences politiques et administratives d'autre part, ont aujourd'hui une importance scientifique qu'on ne peut méconnaître. Le décret du 22 octobre leur donne le développement qu'elles comportent.

Trois cours nouveaux sont créés :

1° Un cours d'histoire du droit romain.

2° Un cours de science administrative.

3° Un cours de science et de législation financières.

Le cours d'histoire du droit italien est rendu obligatoire ainsi qu'un cours d'institutions de droit civil.

Voici quel est désormais l'ensemble des cours professés dans les Facultés de droit d'Italie.

1. Introduction aux sciences juridiques et institutions de droit civil.
2. Institutions de droit romain.
3. Histoire du droit romain.
4. Histoire du droit italien depuis les invasions barbares jusqu'à nos jours.
5. Droit romain.
6. Droit canonique.
7. Droit civil.
8. Droit commercial.
9. Droit pénal et procédure criminelle.
10. Procédure civile et organisation judiciaire.
11. Économie politique.
12. Statistique.
13. Droit constitutionnel.
14. Science administrative et droit administratif.
15. Science et législation financières.
16. Droit international.
17. Philosophie du droit.
18. Notions élémentaires de médecine légale.

Tous les cours durent un an, excepté ceux de droit romain, de droit civil, d'histoire du droit italien, de droit pénal et de procédure criminelle, de science administrative et de droit administratif qui durent deux ans, et le cours de médecine légale qui est d'un semestre.

Les étudiants ont en moyenne seize leçons par semaine au lieu de douze (en France ils n'en ont que onze).

DISTRIBUTION DES PRIX AUX ÉLÈVES DE L'ASSOCIATION PHILOTECHNIQUE

Le dimanche 20 juin, sous la présidence de M. Turquet, sous-secrétaire d'État au ministère de l'instruction publique, des beaux-arts et des cultes, a eu lieu, dans la salle des fêtes du Trocadéro, la distribution des prix aux élèves de l'Association philotechnique. M. le sous-secrétaire d'État a prononcé un discours dont nous reproduisons le passage suivant :

« Interrogez l'histoire : au moyen âge comme dans l'antiquité, au XVII[e] siècle comme à la Renaissance, vous verrez toujours les liens se resserrer, aux grandes époques, entre la pensée et l'exécution, entre l'artiste épris d'idéal et celui qui fait œuvre utile.

« Voyez, au contraire, tout le mal qu'a fait, au commencement du siècle, la fausse démarcation établie par David et son école entre un prétendu grand art et un art dit industriel ; et, dans le spectacle du mal causé par cette division, vous trouverez aussitôt le remède à appliquer, le programme, tout préparé, du renouvellement de l'enseignement.

« C'est pénétrés de ces idées que nous avons organisé, dans les principaux centres, de grandes écoles régionales, qui, tout en permettant la sélection de l'artiste et en assurant la préparation des professeurs, fournissent au recrutement de l'atelier.

« Partout les résultats ont dépassé nos espérances : à Roubaix et à Lyon, à Limoges, à Saint-Pierre-lès-Calais, à Nice et à Aubusson, de tous côtés, un enseignement méthodique s'est créé ; le mouvement datera de dix ans à peine en 1889.

« Je vous ajourne à cette époque pour juger de ce qu'aura produit la fédération des grandes écoles de France.

« A Paris, notre tâche était tout autrement simple : grâce aux sacrifices consentis par un conseil municipal, dont l'avenir glorifiera l'absolu dévouement à la cause de l'enseignement, des écoles spéciales, des cours de modelage, de dessin, d'art décoratif, ont été créés sur tous les points de la capitale.

« Mais, ici encore, il est des efforts qui dépassent la compétence d'une administration, quels que soient son zèle et sa bonne volonté.

« A tous ces travailleurs entrés trop tard dans la carrière, pour pouvoir la reprendre dès son début, il faut un enseignement plus indépendant, plus libre, plus approprié aux besoins de chacun. C'est là le rôle d'une association comme la vôtre ; c'est en ce sens surtout qu'elle peut seconder l'action de l'État ; c'est en ce sens que je vous engage à continuer vos efforts, vous promettant de vous y aider, dans la mesure des ressources mises à ma disposition, par des dons de livres et de modèles pour vos bibliothèques, pour vos salles de classes, pour vos distributions de prix.

« M. le ministre de l'instruction publique et des beaux-arts va déposer prochainement, sur le bureau de la Chambre, un projet de loi consacrant l'édification définitive de ce musée des arts décoratifs que toutes nos industries d'art sont unanimes à réclamer.

« D'après ce projet que j'ai eu l'honneur de préparer avec M. le ministre, une place importante sera réservée dans le fonctionnement ultérieur de l'œuvre à l'initiative privée que l'État peut bien appuyer de sa légitime

influence, mais sans laquelle tous ses efforts demeurent condamnés à la stérilité.

« Une entente devra se faire alors entre le musée central et les associations libres, comme la vôtre, pour les prêts de modèles, pour l'organisation de cours et de conférences.

« Les patronages, les syndicats ouvriers devront, eux aussi, profiter de l'œuvre à laquelle ils prêteront également le concours de leurs connaissances spéciales.

« Ainsi se constituera peu à peu dans la capitale, à côté de l'enseignement officiel donné dans les écoles de l'État et de la Ville, une union de toutes les forces artistiques et industrielles, union féconde s'il en fût, que le gouvernement aidera, sans se substituer à elle. »

INCENDIE DE L'UNIVERSITÉ DE BRUXELLES

Les journaux belges nous apportent des détails sur l'incendie qui, en deux heures, a détruit une partie de l'Université de Bruxelles. Il était midi trente-cinq minutes lorsque des ouvriers maçons, travaillant à la transformation de l'aile gauche d'un bâtiment ayant façade rue de l'Impératrice, et qui s'étaient couchés dans la cour près de la statue de Verhaeghen, pour faire sieste après leur déjeuner, furent avertis par un passant que de la fumée sortait du toit de l'aile gauche.

Presque au même moment, des habitants de la rue des Finances — sur laquelle prennent jour une partie des locaux de l'aile gauche — vinrent également avertir le concierge de l'Université qu'il leur paraissait que le feu avait pris dans les combles de cette aile gauche.

Les secours arrivèrent très vite.

Le feu avait pris à la toiture de l'aile gauche et il s'était propagé avec une rapidité foudroyante, par la corniche du côté de la rue des Finances, jusqu'au dôme de la salle académique, qu'il entamait de ce côté.

La flamme se divisait et, tandis qu'elle contournait par le haut la corniche du dôme, elle attaquait plus bas le dernier étage de l'aile gauche et ne faisait pour ainsi dire qu'une bouchée de la bibliothèque.

Des étudiants, prévenus de cette circonstance, se précipitèrent dans la bibliothèque. Ils étaient une cinquantaine, sous la conduite de M. A. Joly, professeur de chimie à la Faculté des sciences. Au risque de se faire griller, les uns emportèrent les volumes les plus précieux, pour les mettre à l'abri dans des locaux de l'aile droite; les autres jetèrent des livres dans la rue des Finances et dans une petite cour intérieure de l'Université donnant sur cette même rue.

Pendant qu'ils se dévouaient ainsi avec un courage digne des plus grands éloges, la foule, voyant les progrès de la flamme, criait : Descendez ! sauvez-vous ! Le plafond va s'écrouler.

C'est ce qui est arrivé en effet. Mais heureusement les deux ou trois étudiants restés les derniers dans la bibliothèque avaient sauté sur les tablettes des fenêtres et esquivé ainsi le danger. Ils ont pu s'échapper peu après par des échelles adaptées à la muraille.

Dans la grande salle de l'Académie, le feu avait pris une intensité

extraordinaire et bientôt menaçait les locaux qui abritent les collections scientifiques de la Faculté de médecine. On parvint cependant à sauver es plus précieuses, et surtout la collection unique d'instruments de chirurgie. Malheureusement la collection minéralogique, qui avait un grand prix, est entièrement perdue.

Vers trois heures, on était maître du feu. Quatre pompiers avaient reçu des blessures, somme toute peu graves.

On ignore encore les causes de l'incendie.

On a répandu bien des bruits contradictoires quant à l'assurance concernant l'Université.

Voici les chiffres puisés dans le contrat d'assurance même, renouvelé le 27 janvier 1880.

La ville de Bruxelles avait assuré l'Université pour 460,000 francs à la Société *La Belgique*. D'autre part, le conseil d'administration avait fait assurer les collections à la Société l'*Union* pour 150,000 francs.

Des démarches faites dès mercredi auprès de la Société « La Belgique », il résulte que le payement de cette assurance se réglera très facilement et très rapidement.

Nombre de collections ont été déposées à la salle Saint-Luc, qui reste à la disposition de l'Université, même pour y organiser des cours au besoin ; mais il est probable que les locaux de l'ancien palais de justice suffiront à cette destination, à laquelle ils sont déjà partiellement affectés.

ACTES ET DOCUMENTS OFFICIELS

Circulaires du 6 avril relatives aux concours de doctorat en droit entre les étudiants de chaque Faculté.

Monsieur le Recteur, aux termes de l'article 16 du décret du 28 décembre 1885, le Conseil de la Faculté règle les conditions et les époques des concours entre les étudiants de la Faculté.

Par cet article se trouvent abrogées toutes les dispositions du décret du 27 décembre 1881 et de l'arrêté du 15 janvier 1882 relatifs aux concours entre les élèves de chaque Faculté de droit, qui sont spéciales aux époques et aux conditions de ces concours.

Je vous prie de saisir immédiatement la Faculté de droit de votre ressort académique de cette question.

Il est bien entendu que les articles de ces règlements qui déterminent le nombre des prix à décerner et les immunités accordées aux lauréats continueront de recevoir, comme par le passé, leur entière exécution.

René Goblet.

Circulaire du 20 avril, concernant le traitement et le service des maîtresses de gymnastique des lycées et des collèges de jeunes filles.

Monsieur le Recteur, jusqu'à ce jour, des décisions spéciales ont réglé le choix, la rémunération et la durée du service des personnes qui donnent l'enseignement de la gymnastique dans les lycées et les collèges de jeunes filles. L'accroissement du nombre de ces établissements et l'augmentation de leur effectif scolaire rendaient indispensable l'adoption de mesures générales pour le règlement de ces diverses questions : à cet effet, j'ai soumis, le 12 avril 1886, à la signature de M. le Président de la République, un décret dont je vous adresse ci-joint copie.

Aux termes de l'article 1er dudit décret, l'enseignement de la gymnastique dans les établissements secondaires de jeunes filles doit être donné par des dames. Je n'ai pas besoin d'insister, Monsieur le Recteur, sur l'importance de cette prescription et sur la nécessité de s'y conformer autant que possible dès maintenant. Lorsque, à défaut d'une maîtresse remplissant les conditions requises, l'autorité académique, par mesure exceptionnelle et *transitoire*, sera obligée de faire appel au concours d'un professeur homme, son choix devra être fait avec un soin scrupuleux; elle ne perdra pas de vue que, pour cet enseignement, une maîtresse doit toujours être préférée à un professeur homme.

Les dames pourvues du certificat d'aptitude institué par l'article 11 du décret du 3 février 1869 et par l'arrêté du 25 novembre suivant pourront seules recevoir une nomination ministérielle; cette nomination ne leur sera conférée, après un an au moins d'exercice dans l'établissement, que

lorsque leur service comportera un minimum de douze heures de leçons par semaine (art. 2).

Par application de l'article 3, les maîtresses de gymnastique pourvues d'une nomination ministérielle seront divisées en trois classes. Elles pourront, au bout de cinq ans d'exercice dans une classe, être promues à la classe supérieure (art. 4). Les traitements seront, en vertu de l'article 5, soumis aux retenues du premier douzième et du vingtième pour les pensions civiles. — Dans les lycées de Paris, les taux sont, à classe égale, supérieurs de 400 francs aux chiffres alloués pour les lycées des départements et les collèges communaux.

La durée normale du service des maîtresses titulaires variera entre douze heures et seize heures par semaine. Au delà de ce dernier chiffre, les leçons supplémentaires seront rétribuées, sans distinction d'établissements, à raison de 80 francs par an pour chaque heure de service hebdomadaire pendant dix mois (art. 6); les indemnités accordées de ce chef aux maîtresses de gymnastique sont payables par dixième, et non passibles de prélèvements pour la retraite.

Les dispositions des articles 2, 3, 4, 5 et 6 ne s'appliquent qu'aux maîtresses pourvues d'une nomination ministérielle.

Lorsque l'enseignement de la gymnastique comportera, dans un établissement, moins de douze heures de leçons par semaine, ou quand il ne pourra être confié à une dame munie du certificat d'aptitude, le chef de l'académie pourvoira provisoirement aux besoins du service par délégation, après autorisation du Ministre, conformément à l'article 7.

Les maîtresses déléguées recevront des indemnités dont le chiffre sera déterminé par des décisions individuelles, sur la proposition de MM. les Recteurs, en tenant compte des titres des candidats et de la durée du service à fournir. Ces indemnités ne pourront, en aucun cas, dépasser le traitement qui serait attribué à un professeur titulaire; elles ne seront pas soumises aux retenues et devront être payées par dixièmes.

L'autorité académique m'enverra chaque année des notes sur les maîtresses de gymnastique, titulaires ou déléguées, et sur les résultats qu'elles obtiennent dans leur enseignement.

Vous voudrez bien, monsieur le Recteur, me soumettre prochainement, s'il y a lieu, des propositions pour le classement des maîtresses de gymnastique actuellement en fonctions; si quelques-unes de ces maîtresses recevaient des traitements supérieurs aux chiffres fixés par le décret, une indemnité leur serait accordée à titre personnel pour régulariser leur situation.

Avant de terminer, je juge utile de rappeler brièvement aux directrices les règles d'après lesquelles la gymnastique doit être enseignée dans les lycées et les collèges de jeunes filles.

L'arrêté du 14 janvier 1882, pris sur l'avis du Conseil supérieur de l'Instruction publique, prescrit de donner à chaque groupe d'élèves trois leçons d'une demi-heure chacune par semaine. Cette prescription doit être observée à la lettre; il n'est pas permis, par exemple, de remplacer les trois séances d'une demi-heure par deux séances de trois quarts d'heure : en augmentant la durée réglementaire de chaque leçon, on s'exposerait à transformer en fatigue un exercice salutaire.

D'autre part, l'arrêté précité (art. 2) et le règlement du 28 juillet 1884 (art. 35) spécifient nettement que les leçons de gymnastique doivent

être données entre dix heures et demie et midi, les jours de classe; en général, à ce moment de la journée, elles sont précédées ou suivies d'une leçon de couture. On peut aussi les placer, pour les élèves de quatrième et de cinquième année, dans la matinée du jeudi. Elles ne doivent jamais être faites immédiatement après les repas : un intervalle d'une heure et demie au moins est nécessaire; en conséquence on ne saurait employer, pour les exercices gymnastiques, les récréations qui suivent le déjeuner et le goûter, de midi et demi à une heure et demie et de quatre heures un quart à cinq heures. Enfin, pour prévenir toute chance d'accident et assurer aux exercices une surveillance et une direction plus efficaces, on doit éviter de donner les leçons à la lumière.

L'enseignement, qui exclut les exercices violents ou prolongés, est obligatoire pour toutes les élèves. Des dispenses ne peuvent être autorisées, sur la demande écrite des familles et après avis du médecin, qu'en aveur des jeunes filles que leur complexion trop délicate met dans l'impossibilité de prendre part aux leçons. Chacun des groupes devra d'ailleurs être composé d'élèves ayant à peu près le même âge et aptes à exécuter les mêmes exercices ; le nombre des jeunes filles composant chaque groupe ne sera pas supérieur à 30 ou 35 au maximum.

Les cours de gymnastique doivent être organisés conformément aux prescriptions du plan d'études du 28 juillet 1882, qui n'autorise, pour les classes inférieures, que des mouvements rythmés, et réserve aux troisième, quatrième et cinquième années secondaires les exercices avec appareils et aux agrès. L'autorité académique tiendra la main à ce que la maîtresse suive la méthode d'enseignement détaillée dans le manuel qui a été rédigé par la Commission de gymnastique pour les établissements de jeunes filles, et dont Mmes les directrices ont reçu chacune un exemplaire: les exercices non indiqués sur ce manuel sont rigoureusement interdits.

Je vous prie, monsieur le Recteur, de transmettre une expédition de la présente circulaire et une copie du décret du 12 avril courant, à MM. les inspecteurs d'académie, à Mmes les directrices de lycée et de collège et à MM. les maires des villes de votre ressort qui possèdent des établissements réguliers d'enseignement secondaire pour les jeunes filles.

René Goblet.

Circulaire du 6 mai relative aux attributions du Conseil des Facultés ou Écoles.

Monsieur le Recteur, j'ai été consulté sur la question de savoir si le Conseil de chaque Faculté ou École doit être directement saisi des demandes formées par les étudiants relativement à leur scolarité, et sur lesquelles il lui appartient de statuer par application de l'article 16 du décret du 28 décembre 1885, et si les décisions du Conseil doivent être portées directement par lui à la connaissance des intéressés.

Les demandes dont il s'agit doivent être adressées au recteur de l'Académie, qui en saisit le Conseil de la Faculté, et qui doit notifier aux intéressés les décisions du Conseil.

Il vous appartient également de réunir, pour m'être transmises au mois d'août de chaque année, les décisions des différents conseils de votre académie, conformément aux dispositions de la circulaire du 31 octobre 1883, page 2.

Circulaire du 11 mai relative au renouvellement des cours et conférences pour l'année scolaire 1886-1887.

Monsieur le Recteur, aux termes du décret du 28 décembre 1885, le conseil général des Facultés doit dresser, avant le 1er août de chaque année, le tableau général des enseignements pour l'année suivante. Par suite, il est nécessaire que les cadres de l'enseignement soient, autant que possible, arrêtés avant cette date.

Je vous prie, en conséquence, d'inviter les conseils des Facultés de votre ressort à formuler leurs propositions pour le renouvellement des cours et conférences et, s'il y a lieu, leurs vœux pour la création de nouveaux cours et de nouvelles conférences. Vous aurez soin de me les adresser, avec votre avis motivé, au plus tard le 15 juillet, *terme de rigueur*.

Les Facultés ne perdront pas de vue que les cours et conférences n'ont pas la fixité des chaires magistrales; que les besoins auxquels ils répondent peuvent varier non seulement d'un lieu à un autre, mais d'une année à l'autre; elles justifieront, j'en suis sûr, la confiance dont je leur ai donné des preuves manifestes, en m'indiquant nettement, avec une sincérité absolue, et sans autre souci que celui des intérêts généraux de l'enseignement supérieur, quels changements, suppressions ou additions il conviendrait d'apporter dans l'organisation des cours et conférences. Certains ordres d'enseignement n'ont pas donné, dans certaines Facultés, autant de résultats qu'ailleurs; d'autres, au contraire, se sont développés davantage. Ce serait aller à l'encontre de l'intérêt général et faire un mauvais usage des fonds de l'État que de se refuser à retrancher quelque chose à ceux de ces enseignements qui n'ont pas pleinement réussi, au profit de ceux qui méritent des accroissements.

Les demandes de congé, formées par les professeurs titulaires, devront aussi me parvenir avant le 15 juillet. Si elles sont accueillies, elles n'auront d'effet qu'à dater du 1er novembre suivant. Mais il faut, au moment de dresser le tableau des cours, que les Facultés et le Conseil général sachent, sauf les exceptions imprévues, quel sera le personnel actif de l'enseignement pendant l'année suivante. Pour la même raison, les demandes d'admission à la retraite devront m'être adressées à la même date; elles n'auront d'effet, ainsi d'ailleurs que les admissions à la retraite qui seront prononcées par application de l'article 39 du décret du 28 décembre 1885, qu'à partir du 1er novembre.

Je vous rappelle qu'à dater de l'année prochaine les suppléances sont et demeurent supprimées et que des congés ne peuvent être accordés que pour cause de maladie, ou à raison d'un service public, soit dans l'Université, soit hors de l'Université (art. 35 du décret du 28 décembre 1885). Comme, aux termes de l'article 36 du même décret, le conseil de la Faculté délibère sur les moyens de pourvoir aux besoins de l'enseignement qui naissent de l'absence de professeurs en congé, les demandes de congé, avant de m'être transmises, devront être communiquées au conseil de la Faculté. Le conseil n'aura pas à délibérer sur le bien fondé de la demande; il devra dire simplement de quelle façon, pour le cas où la demande de congé recevrait une suite favorable, il conviendrait, à son sens, de pourvoir aux besoins de l'enseignement créés par l'absence du professeur en congé. Sur ce point, je me réfère aux instructions de ma circulaire du 31 décembre 1885, page 17.

BIBLIOGRAPHIE

Histoire générale de l'Europe par la géographie politique, par Edw. Freeman, traduit par Gast. Lefebvre. — *La librairie des papes d'Avignon, sa composition, ses catalogues* (1316-1420), par Maurice Faucon, ancien élève de l'École des chartes, ancien membre de l'École française de Rome. — *Manuel technique d'anatomie végétale.* Guide pour l'étude de la botanique microscopique, par E. Strasburger, professeur à l'Université de Bonn. — *L'Alternative*, contribution à la Psychologie, par Edmond R. Clay, traduit de l'anglais par A. Burdeau. — *Voltaire et Rousseau*, par Gaston Maugras.

Histoire générale de l'Europe par la géographie politique, par Edw. Freeman, membre honoraire du collège de la Trinité à Oxford; traduit par Gast. Lefebvre, avec une préface de M. E. Lavisse, directeur d'études pour l'histoire à la Faculté des lettres de Paris (1 fort vol. in-8, lxxxv et 664 p. accompagné d'un *Atlas* comprenant 73 planches coloriées. Armand Colin, édit. Paris, 1886). — « Nous nous proposons dans le présent ouvrage, écrit l'auteur dans son introduction, de déterminer quelle a été, à diverses époques, l'étendue de territoire occupée par les différents États et nations de l'Europe et les régions voisines; de tracer les diverses limites que chacun de ces pays a reçues et les différentes significations qu'ont prises les noms servant à les désigner. »

Dans un premier livre, M. Freeman expose les transformations de l'Europe prise dans son ensemble, depuis les premières colonisations grecques jusqu'au xii[e] siècle après J.-C. (la Grèce et les colonies grecques; formation de l'Empire romain; le démembrement de l'Empire; commencements des États de l'Europe moderne; géographie ecclésiastique de l'Europe). A partir de ce moment l'auteur est obligé de suivre un autre plan à cause de la complexité du sujet, et reprenant chaque groupe ethnique à partir du traité de Verdun (843), il en conduit la monographie jusqu'à l'époque contemporaine ou, du moins, jusqu'au moment où ce groupe perd sa personnalité historique. C'est ainsi que le livre II (Europe centrale) fait l'histoire territoriale de la Germanie, de la Péninsule italienne, de la maison de Savoie, du royaume de Bourgogne et du duché de Bourgogne, de la Confédération suisse, de la maison d'Autriche, etc. Un chapitre spécial décrit le développement de la France qui « dès l'origine, dit l'auteur, fut à même de former non seulement un État mais encore une nation ». Le livre III est consacré à l'Europe du Sud-Est (Empire d'Orient, États fondés par les croisés, etc., les Slaves, la Hongrie, l'Empire Ottoman jusqu'en 1878), le livre IV, aux peuples du Nord-Est (Scandinaves, Slaves du Nord, Pologne, Suède, Russie, etc.) Enfin le livre V (Europe occidentale) réunit l'histoire de la Péninsule espagnole et celle des Iles britanniques avec leurs colonies.

Ce plan ne s'imposait pas nécessairement à l'auteur, mais il pourrait au besoin se justifier par cette considération que c'est au xiii[e] siècle que

l'histoire moderne, dont l'invasion avait jeté pêle-mêle les éléments sur le sol de l'Europe, commence à prendre un sens et une direction. C'est « cette marche tantôt simple et tantôt compliquée du courant de l'histoire » que M. E. Lavisse a esquissée dans une préface qui forme un tout à part et nous donne la philosophie du livre auquel elle est censée introduire. Après avoir dit quelques mots de la civilisation méditerranéenne et indiqué les caractères généraux de la période intermédiaire qui relie l'antiquité au moyen âge, M. Lavisse aborde avec plus d'ampleur ce qu'on pourrait appeler les grands *motifs* de l'histoire d'Occident. Ces motifs, dont les exécutants sont les peuples et les rois, sont au nombre de trois et chacun domine à son tour, tout en se fondant par moment avec les deux autres, chacune des trois périodes du moyen âge, des temps modernes et des temps contemporains. Le sens du moyen âge, c'est la lutte entre l'idée et le fait, l' « universel » et le particulier, entre un idéal dont l'Empire d'abord, l'Église ensuite sont les représentants, et une tendance réelle, mais inconsciente, qui entraîne les peuples à se constituer séparément, suivant le génie de la race, les conditions géographiques du pays, les intérêts économiques des habitants, etc. A la fin du XV[e] siècle, des individualités collectives, des « êtres historiques » nouveaux se sont constitués et « le passé impérial et ecclésiastique achève de tomber en ruine ». C'est alors le « particulier » qui domine. Dans le cours de la période moderne, les différents États se distinguent de plus en plus les uns des autres; la diplomatie apparaît; les guerres prennent un caractère politique; armée, religion, commerce, industrie, deviennent choses d'État. Enfin l'ère nouvelle ouverte par la Révolution est celle des nationalités. La *nation* est la synthèse concrète et vivante de l'idéal universaliste et du particularisme politique. « Quand la France se détacha de la royauté par la faute de ses rois, ce fut pour s'élever tout d'un coup à l'idée d'humanité. Voltaire, Montesquieu et Rousseau n'ont pas connu le patriotisme français et c'est la Révolution qui a fait éclore ce sentiment. Les révolutionnaires avaient beau être les disciples de ces philosophes..., ils furent, en même temps que des *humanitaires*, des patriotes... Ce patriotisme qui proclame l'indivisibilité sacrée d'un territoire, mais qui fait un devoir de s'intéresser à autrui; qui concilie l'égoïsme national avec l'amour des hommes est un grand phénomène nouveau... »

En voulant condenser aussi brièvement que possible cette belle synthèse historique, nous lui avons peut-être donné un faux air hégélien qu'elle n'a pas dans la réalité. C'est une généralisation exempte de toute généralité. L'auteur (avons-nous besoin de le dire à nos lecteurs) n'est pas un philosophe qui se taille un système dans l'histoire; c'est un historien philosophe à qui l'étude critique des événements ne fait jamais perdre de vue leur mutuelle connexité et leur filiation. Dans ce tableau rapide mais précis de la vie européenne, nous voyons les organismes politiques se former, entrer en scène, jouer un rôle; puis quelques-uns se déforment, disparaissent; d'autres conservent plus longtemps la « faculté de faire l'histoire » : voilà les faits. La philosophie qui s'en dégage, c'est qu'aucun de ces êtres historiques n'existe absolument par lui-même ni pour lui-même, mais qu'il y a entre eux une solidarité qui ne permet plus au patriotisme de se désintéresser de l'étranger même lointain, comme dans la vie de chacun il y a aussi une continuité qui rend l'étude du passé singulièrement instructive et donne une certaine vraisemblance aux vues

de l'historien sur l'avenir. Ces conjectures qui sont loin d'être réjouissantes pour les âmes débonnaires, sont envisagées sans pessimisme non plus, mais avec cette mâle énergie qui est la marque de l'homme dans tout ce que l'auteur écrit.

Aussi bien, dans son ensemble, le livre que nous venons d'analyser est-il un excellent instrument de travail. Le traducteur ne s'est pas borné à reproduire en une langue claire et facile le texte anglais; il en a aussi accommodé la disposition aux habitudes du lecteur français; et l'Atlas en particulier est presque devenu, entre ses mains, une œuvre originale. Le livre de M. Freeman devait d'abord paraître sans l'appendice coûteux des cartes, « mais, nous dit M. Lefebvre, de nouvelles réflexions et les conseils d'hommes compétents ont amené à penser qu'un ouvrage comme celui-ci ne pouvait être tronqué, et le bon vouloir de l'éditeur s'est chargé du reste ». Tout le monde aura lieu, croyons-nous, de se féliciter de cette décision. Cet Atlas en effet, exécuté avec un certain luxe typographique, reproduit sous une forme figurée, dans ses 73 planches, le texte auquel elles correspondent, et le plan d'après lequel il a été conçu le rend d'une utilité toute particulière pour la préparation d'une leçon d'histoire.

La librairie des papes d'Avignon, sa formation, sa composition, ses catalogues (1316-1420), d'après les registres de comptes et d'inventaires des Archives vaticanes, par Maurice Faucon, ancien élève de l'école des Chartes, ancien membre de l'École française de Rome (Paris, E. Thorin, 1886). — Admis à consulter les Archives vaticanes, M. Maurice Faucon a songé à utiliser l'abondante collection de registres catalogués sous la rubrique divisionnaire d'*Archivio avignonese*. Il faut lire l'Introduction où l'auteur donne libre cours à son enthousiasme d'érudit et d'historien et nous énumère les trésors qui se sont révélés à ses yeux : « que de renseignements circonstanciés et curieux sur la conduite politique, la direction générale de la chrétienté, le régime spécial du Comtat-Venaissin, les rapports des souverains pontifes avec leurs parents et leurs domestiques aussi bien qu'avec les chefs d'états, les prélats et les simples fidèles, clercs et laïques, sur leur gestion financière, sur leur participation aux affaires italiennes! quels éléments imprévus d'information archéologique sur les châteaux et les églises... » A la lumière de ces documents, M. Faucon avait conçu le projet d'écrire une histoire littéraire des papes d'Avignon ; une longue et douloureuse maladie l'a contraint de se borner à publier les documents qu'il avait antérieurement recueillis au Vatican. Même réduit à ces proportions, ce travail sur la librairie d'Avignon présente un vif intérêt. Il comprend deux parties : la première est une étude originale sur les collections de livres faites à Avignon par les papes depuis Clément V jusqu'à Benoît XIII ; la seconde reproduit le catalogue de la bibliothèque d'Urbain V, dressé à Avignon en mai 1369. Vers la même époque (1373), la bibliothèque du roi Charles V, avec ses neuf cent dix volumes, passait pour être la plus nombreuse collection séculière qu'il y eût en Europe. Celle d'Urbain V comptait alors deux mille volumes, et, chose étrange, personne n'avait songé jusqu'ici à publier le récolement de cette bibliothèque, enregistré à Avignon, à la date que nous avons dite, par Jean Surret. Muratori n'en dit mot ; Marini cite seulement les *infiniti codici* du palais d'Avignon ; M. de Rossi (1884) ne consacre que quelques lignes succinctes à ce document dans sa brochure :

La Biblioteca della Santa Sede, etc. L'auteur a donc eu la bonne fortune de rencontrer une veine inexploitée avant lui ; et la remarquable étude qu'il a placée en tête de cet inventaire inédit, nous fait exprimer le vœu qu'il puisse bientôt reprendre ses travaux et donner suite à son premier projet d'esquisser le rôle littéraire des papes d'Avignon.

Ce volume (grand in-8, 262 p.) qui forme le 43e fascicule de la *Bibliothèque des écoles françaises d'Athènes et de Rome*, est accompagné d'une planche qui reproduit en héliogravure (grandeur de l'original) une miniature du manuscrit 365 f. lat. fol. 1, de la Bibliothèque nationale de Paris, représentant le frère prêcheur Dominique Grenier, offrant à Jean XXII son commentaire sur la Genèse.

Manuel technique d'anatomie végétale. Guide pour l'étude de la botanique microscopique, par E. Strasburger, professeur à l'Université de Bonn. Traduit de l'allemand par Godfrin, professeur à l'École de pharmacie de Nancy et revu par l'auteur (Paris, F. Savy, 1886). — Ce livre, nous dit l'éminent professeur de Bonn, est destiné principalement à ceux qui, sans vouloir devenir des botanistes de profession, désirent néanmoins connaître les éléments de la botanique scientifique ou la technique microscopique. Le manuel est partagé en trente-deux chapitres, nombre qui correspond à peu près à celui des séances de travaux pratiques d'une année scolaire. Il suppose chez le lecteur une complète ignorance du maniement des instruments, mais une certaine connaissance des notions de botanique générale. Aucun soin n'a été négligé pour faire de ce manuel technique un excellent instrument de travail : c'est ainsi que les sujets d'étude ont été choisis de manière que chacun puisse se les procurer facilement ; qu'une table indique les plantes qui doivent servir d'exemple et l'état auquel il faut les récolter, les réactifs à employer avec l'adresse des meilleurs fournisseurs, etc. Une table alphabétique générale très bien conçue permet à l'étudiant de retrouver rapidement les explications qui lui sont nécessaires. Toutes les figures ont été dessinées par l'auteur, d'après nature ; et il ne cite aucun fait, même parmi les plus connus, qu'il n'ait soumis à son contrôle. Il a apporté un soin particulier aux méthodes concernant l'étude des bactéries. Enfin, des notes bibliographiques permettent de recourir aux sources originales pour de plus amples renseignements. — Ce volume de 404 pages (grand in-8) est orné de 118 gravures dans le texte.

L'*Alternative*, contribution à la Psychologie, par Edmond R. Clay, traduit de l'anglais par A. Burdeau, 1 fort vol. in-8, Félix Alcan, Paris 1886. — Le titre surprend d'abord et prépare assez bien l'impression finale que laisse au lecteur l'ouvrage que, sur les conseils de M. Ravaisson, M. Aug. Burdeau vient de faire passer en français. Ce n'a pas été un mince travail que de traduire ce gros volume écrit dans une langue extraordinairement abstraite, à l'aide d'un vocabulaire que l'auteur s'est en partie fabriqué à son usage propre. M. Burdeau, qui a déjà enrichi notre bibliothèque philosophique des excellentes traductions que l'on sait, n'a pas seulement surmonté avec un incontestable talent ces difficultés de texte, il a eu encore l'aimable attention de les aplanir pour le lecteur dans un résumé aussi clair que fidèle, qui est la véritable traduction française de l'ouvrage. Tout nous manque, — le temps, la place, et qui pis est la

compétence, — pour apprécier quant au fond l'œuvre que M. Clay présente comme une contribution à la psychologie. Nous devons donc nous borner à en donner un aperçu général. L'auteur est certainement un esprit curieux, original et sincère; avec cela, terriblement scolastique, *Doctor subtilis* comme son compatriote Duns Scott et comme lui défenseur courageux du réalisme; de plus (ce qui n'est pas une critique) fermement attaché à certaines croyances qui lui sont chères et qui sont le *primum movens* de toute sa spéculation. Le but de M. Clay, disons-le tout de suite, est de restaurer la foi au Christ sur des bases philosophiques. De là tout un système ingénieux de succédanés aux dogmes de la théologie qui répugnent aux habitudes mentales de notre génération. A quoi bon, dira-t-on, tenter une entreprise où tant d'autres ont échoué? C'est que, d'après l'auteur, l'idéal moral tel qu'il a été tracé par le Christ est identique à l'idéal moral vrai et que cet idéal est la seule voie de salut pour sortir de l'anarchie et résoudre *l'alternative* (p. 494 du texte, et p. 1 du résumé), en face de laquelle l'homme est placé, de rester le jouet de certaines forces organiques, inconscientes, ou de devenir une véritable personne par la « maîtrise » de soi-même. Qu'est-ce donc que la liberté? L'intention que l'on confond parfois avec la volonté n'en est que la contrefaçon; au fond elle n'est qu'un instinct conscient; céder au motif le plus fort c'est donc retomber sous la loi de l'instinct, tandis que la liberté consiste dans certains cas à opter pour le motif le plus faible. La volition est donc essentiellement une « abnégation » et par suite une souffrance: il faut passer par le « chemin de la croix » pour devenir un « homme nouveau ». C'est ainsi que nous retrouvons l'idéal chrétien qui est la bonté humble, laquelle renferme trois éléments: la piété (lisez: sentiment de respect pour ce qu'il y a de sacré dans l'homme), le détachement et la charité.

Toute cette construction suppose une psychologie qui n'est pas celle de Wundt. Mais la psychologie *réaliste* est à l'état nuageux; elle n'a ni langage précis, ni idées nettes. Et avec un courage digne d'un succès dont nous doutons, M. Clay a entrepris, en 500 pages de définitions, de doter la psychologie d'idées claires et d'un langage exact. En est-il donc encore à croire, avec Condillac, qu'une science n'est qu' « une langue bien faite »? et n'a-t-il pas simplement abouti à créer, avec une grande dépense de talent, une psychologie verbale qui nous ramène à la scolastique? Poser comme théorème (p. 441) que l'*esprit* est en partie un *corps* et en partie une *âme*, en citant Maudsley pour établir le premier point, n'est-ce pas répéter en termes obscurs des faits connus de tout le monde, afin de pouvoir affirmer ce que tout le monde ignore? En effet cette affirmation de l'existence substantielle de l'âme, sur quoi repose-t-elle? Elle est, avec la liberté, nous dit M. Clay, une donnée fondamentale du *sens commun*. Sans entrer ici dans le détail de la méthode adoptée par l'auteur, disons seulement que, pour lui, le critère du vrai est ce qu'il veut qu'on appelle « le principe de cohérence », en vertu duquel, ainsi que l'explique M. Burdeau, « là où il y a désaccord entre deux données, il faut sacrifier celle dont la disparition entraîne le moindre trouble dans le système des croyances communes ». De fait il est difficile de discerner dans l'application en quoi cet « instrument judicatoire » diffère, autrement que par le nom, du vieux principe de contradiction au moyen duquel les métaphysiciens démontrent la possibilité ou non-

absurdité d'une thèse. Aussi bien quand le vin n'est pas nouveau, les vieilles outres suffisent; mais à quoi bon ce luxe de mots? *Non tam rerum, quam verborum novorum inventor.*

Voltaire et Rousseau, par GASTON MAUGRAS (1 fort volume in-8, Calmann Lévy, 1886). — M. Maugras qui a déjà publié sur le XVIII[e] siècle quatre ouvrages en collaboration avec M. L. Perey, dont trois ont été couronnés par l'Académie, vient de réunir dans un nouveau volume ce qu'on pourrait appeler le dossier de J.-J. Rousseau. C'est en effet le procès de l'adversaire de Voltaire que l'auteur a voulu instruire, en groupant un très grand nombre de documents ou inédits, ou peu connus, ou disséminés dans les correspondances générales et dans les recueils particuliers, dans le but d'élucider un point spécial d'histoire littéraire : les rapports de J.-J. Rousseau et de Voltaire. Les grands hommes ont leurs petits côtés; or le citoyen de Genève et le patriarche de Ferney furent de très grands hommes. C'est l'impression générale que laisse au lecteur ce recueil de petits papiers et que l'auteur a eue lui-même en lui donnant le sous-titre de « Querelles de philosophes ». Je m'empresse d'ajouter que la lecture en est des plus attachantes et parce que tout ce qui touche à ces deux philosophes nous intéresse, et parce que l'auteur a su agencer avec beaucoup de talent cette masse de documents et les rattacher les uns aux autres par un récit sobre, mais toujours clair et complet. D'ailleurs la « querelle » proprement dite occupe relativement peu de place, et l'ouvrage de M. Maugras doit être considéré comme un recueil de documents pour servir à une biographie de J.-J. Rousseau, qui complète et rectifie le témoignage trop suspect des *Confessions* et le travail consciencieux mais insuffisant aujourd'hui de Musset-Pathay. Peut-être est-il fâcheux que dans un ouvrage de cette nature, M. Maugras ait pris parti pour l'un des deux philosophes et cela d'une manière si vive que l'enquête devient par moment un réquisitoire contre Jean-Jacques, ce pelé, ce galeux, qui a commis ce grand crime, par sa *Lettre sur les spectacles*, de priver Voltaire toujours si bon, si généreux, du plaisir innocent de jouer la comédie sur le territoire de Genève. *Inde iræ*... et l'auteur a tellement vécu (heureusement pour nous!) avec les hommes du XVIII[e] siècle qu'il partage leurs jugements sur les événements et leurs antipathies pour certains de leurs contemporains. Il est du clan de Voltaire et s'irrite avec lui contre le « faux frère » qui a élevé couvent contre couvent. Heureusement son érudition plus impartiale que sa critique met sous nos yeux des lettres des amis de Jean-Jacques et, sans vouloir disculper ce dernier de ses torts, nous pensons un peu comme Malesherbes (p. 170) qu'avoir un mauvais caractère est le premier des droits pour un auteur qui écrit des chefs-d'œuvre. Telle était aussi l'opinion de d'Alembert, — le seul sage parmi tant de philosophes — lorsqu'il écrivait (p. 139) à l'irascible vieillard de Ferney : « Jean-Jacques est un malade de beaucoup d'esprit et qui n'a de l'esprit que quand il a la fièvre : il ne faut ni le guérir, ni l'outrager. » C'est-là, croyons-nous, le jugement de l'histoire.

Le Musée pédagogique vient de faire paraître, chez Hachette, Delagrave et Alph. Picard, un *Répertoire des ouvrages pédagogiques du XVI[e] siècle* (bibliothèques de Paris et des départements), avec une préface par

M. F. Buisson, directeur de l'Enseignement primaire. Nous reviendrons prochainement sur cette belle et utile publication.

F. d'A.

OUVRAGES NOUVEAUX

Allain (l'abbé E.). *La Question d'enseignement en 1789*, 1 vol. in-18 (Laurens). 4 fr.

Bayet. *Précis d'histoire de l'art*, 1 vol. in-8 cart. anglais (Quantin). 3 fr. 50.

Bizos. *Fénélon éducateur* (collection des classiques populaires), 1 vol. in-8 (Lecène et Oudin). 1 fr. 50.

Brédif. *Démosthène.* 2e édit. refondue, 1 vol. in-16 (Hachette et Cie). 3 fr. 50.

Chantelauze. *Portraits historiques*, Philippe de Commynes. Le Grand Condé. Mazarin. Frédéric II. Louis XV et Marie-Thérèse, 1 vol. in-8 (Perrin et Cie). 7 fr. 50.

Chavannes. *Essai sur l'éducation intellectuelle*, 1 vol. in-8 (Fischbacher). 2 fr. 50.

Chevalier (E.). *Histoire de la marine française* sous la première République, 1 vol. in-8 (Hachette et Cie). 7 fr. 50.

Couat. *Homère*, l'Iliade, l'Odyssée (collection des classiques populaires), 1 vol. in-8 (Lucène et Oudin). 1 fr. 50.

Courcy (marquis de). *La Coalition de* 1701 contre la France (1700-1713), 2 vol. in-8 (E. Plon, Nourrit et Cie). 16 fr.

De Beauchamps et Rouveyre. *Guide du libraire antiquaire et du bibliophile*, vade-mecum à l'usage de tous ceux qui achètent ou vendent des livres, livraisons 3 et 4 du tome second (Rouveyre). 3 fr.

Decrue. *Anne de Montmorency*, 1 vol. in-8 (E. Plon, Nourrit et Cie). 8 fr.

Duc de Noailles. *Cent ans de république aux États-Unis*, tome Ier, 1 fort vol. in-8 (Calmann Lévy). 7 fr. 50.

Grant Allen. *Charles Darwin*, traduit de l'anglais par M. P. Lemonnier, 1 vol. in-18 (Guillaumin et Cie). 3 fr. 50.

Havet (Louis). *Cours élémentaire de métrique grecque et latine*, rédigé par Louis Duvau, 1 vol. in-12 (Delagrave). 4 fr.

Herzen. *Les Conditions physiques de la conscience*, broch. in-8 (Fischbacher). 1 fr. 25

Herzen. *De l'enseignement secondaire dans la Suisse romande*, 1 vol. in-8 (Fischbacher). 1 fr. 50.

Leveillé (Jules). *La Guyane et la question pénitentiaire coloniale* (Ext. de la *France coloniale*, par M. A. Rambaud), br. in-8 (A. Colin et Cie). 1 fr.

Mérimée (E.). *Essai sur la vie et les œuvres de Francisco de Quevedo* (1580-1645), 1 vol. in-8 (Alphonse Picard). 7 fr. 50.

Nicolas (Auguste). *Étude historique et critique sur le P. Lacordaire*, 1 vol. in-8 (H. Oudin). 4 fr.

Pellisson. *Rome sous Trajan*, religion, administration, lettres et arts (Degorce-Cadot). 2 fr. 50.

Reclus (Onésime). *La France et les Colonies*, tome Ier : *En France*, 25 livraisons à 0 fr. 50 (Hachette et Cie).

Reinach (Joseph). *La Logique parlementaire de Hamilton*, 1 vol. in-18 (Charpentier). 3 fr. 50.

Romuald Brunet. *Histoire militaire de l'Espagne*, 1 vol. in-8 (Baudoin et Cie). 7 fr.

Ruel (Ch.-Émile). *Bibliographie générale des Gaules* (quatrième et dernière livraison) (Firmin-Didot et Cie). 10 fr.

Tannery (J.). *Introduction à la théorie des fonctions d'une variable*, 1 vol. in-8 (Hermann). 12 fr.

Thoumas (Ch.). *Les Capitulations*, étude d'histoire militaire sur la responsabilité du commandement, 1 vol. in-12 de 500 pages (Berger-Levrault et Cie). 5 fr.

Thureau-Dangin. *Histoire de la monarchie de Juillet*, 3 vol. in-8 (E. Plon, Nourrit et Cie). 8 fr.

Uri (Isaac). *François Guyet* (1575-1655), d'après des documents inédits, 1 vol. in-8 (Hachette et Cie). 6 fr.

Vührer (A.). *Histoire de la dette publique en France*, 2 vol. in-8 (Berger-Levrault et Cie).

Walter Scott. *La Fiancée de Lammermoor* suivi du *Nain noir*, traduction de M. Daffry de la Monnoye, 1 vol. illustré in-8 (Firmin-Didot et Cie). 18 fr.

Weckerlin (J.-B.). *La Chanson populaire*, 1 vol. in-8 (Firmin-Didot et Cie). 5 fr.

Le Gérant : **Armand COLIN.**

Paris. — Typ. G. Chamerot, 19, rue des Saints-Pères. — 19705.

PRINCIPAUX CORRESPONDANTS ET COLLABORATEURS ÉTRANGERS

DE LA

REVUE INTERNATIONALE DE L'ENSEIGNEMENT

Marquis Alfieri, Sénateur du royaume d'*Italie*.
Dr Apathy, Professeur de droit à l'Université de *Pesth*.
Dr Arndt, Professeur d'histoire à l'Université de *Leipzig*.
Dr F. Ascherson, Bibliothécaire à l'Université de *Berlin*.
Dr Avenarius, Professeur à l'Université de *Zurich*.
Dr Biedermann, Privat-docent à la Faculté de philosophie de *Berlin*.
Dr Bach, Directeur de Realschule à *Berlin*.
Dr Bilinski, Recteur de l'Univ. de *Lemberg-Léopold*.
Dr Th. Billroth, Professeur à la Faculté de médecine de *Vienne*.
Blok, professeur à l'Université de *Groningue*.
Bonghi, député, ancien ministre de l'Instruction publique à *Rome*.
Browning, professeur à King's College, à *Cambridge*.
Dr Buchelek, Directeur de Burgerschule, à *Stuttgard*.
Dr Bucher, Directeur du *musée de l'Art moderne appliqué à l'industrie*, à *Vienne*.
B. Buisson, publiciste à *Londres* (Angleterre).
Dr Christ, Professeur à l'Université de *Munich*.
Dr Claes Annerstedt, Professeur à l'Université d'*Upsal*.
Dr Guillaume Creizenach, Privat docent de l'Université de *Leipzig*.
Dr Czhlarz, Professeur à l'Université de *Prague*.
Darey, Professeur à l'Université de Mt Gille (*Montréal*).
Dr A.-V. Druffel, Privat-docent à l'Univ. de *Munich*.
Baron Dumreicher, Conseiller de section au Ministère de l'instruction publique, à *Vienne*.
Dr d'Espine, Professeur à l'Université de *Genève*.
Dr L. Felmeri, Professeur de pédagogie à l'Université de *Klausenburg* (Hongrie).
L. Ferri, Correspondant de l'Institut de France, Professeur de Philosophie à l'Université de *Rome*.
Dr Théobald Fischer, Professeur de géographie à l'Université de *Kiel*.
Dr A. Fournier, Professeur à l'Université de *Vienne*.
Fournier, Professeur à l'Université de *Prague*.
Dr Friedlaender, Directeur de Realschule, à *Hambourg*.
L. Gildersleeve, Professeur à l'Université *Hopkins* (Baltimore).
Dr Hermann Grimm, Professeur d'histoire de l'art moderne à l'Université de *Berlin*.
Dr Grünhut, Professeur à l'Université de *Vienne*.
Dr W. Hartel, Professeur à l'Université de *Vienne*.
L. de Hartog, professeur à l'Université d'*Amsterdam*.
Dr Hitzig, Directeur de gymnase et Professeur à l'Université de *Berne*.
Dr Hug, Professeur de philologie à l'Université de *Zurich*.
Dr Hollenberg, Directeur du Gymnase de *Creuznach*.
J. E. Hokan, Professeur de droit international à l'Université d'*Oxford*.
Dr R. von Ihering, Prof. à l'Université de *Gœttingue*.
Dr Ionckbloet, Professeur à l'Université de *Leyde*.
Dr Kekulé, Professeur à l'Université de *Bonn*.
Dr Kohn, Professeur à l'Université d'*Heidelberg*.
Konrad Maurer, professeur à l'Université de *Munich*.
Kröck, Directeur du Réal-gymnase de Würzbourg.
The Rev. Brooke Lambert, D. D. à *Greenwich*, S. E.
Dr Launhardt, recteur de l'école technique supérieure de *Hanovre*.
Dr Laur, Professeur de littérature française à l'Université d'*Heidelberg*.
Dr A.-P. Martin, Président du Collège de Tungwen, à *Pékin* (Chine).
A. Michaelis, Professeur à l'Université de *Strasbourg*.
Michaud, professeur à l'Université de Berne, correspondant du ministère de l'Instruction publique de Russie.
Molengraaf, Professeur de Droit à l'Université d'*Utrecht*.
Dr Neumann, Professeur à la Faculté de droit de *Vienne*.
Dr Nöldeke, Directeur de l'École supérieure des filles à *Leipzig*.
Dr Paulsen, Professeur à l'Université de *Berlin*.
Philippson, Professeur à l'Université de *Bruxelles*.
Pollok, professeur de jurisprudence à l'Université d'*Oxford*.
Dr Randa, Professeur de droit à l'Université de *Prague*.
Dr Reber, Directeur du Musée et Professeur à l'Université de *Munich*.
Rivier, Professeur de droit à l'Université de *Bruxelles*.
Rouland Hamilton, publiciste à *Londres*.
Dr Arnold Schaefer, Professeur à l'Université de *Bonn*.
Dr Sjöberg, Lecteur à *Stockholm*.
Dr Sikbeck, Professeur de pédagogie à l'Université de *Giessen*.
Dr Steenstrup fils, Professeur d'histoire à l'Université de *Copenhague*.
Dr Steyn-Parvé, Inspecteur de l'instruction secondaire en Hollande.
Dr L. Von Stein, Professeur d'économie politique à l'Université de *Vienne*.
A. Sacercoti, Professeur à l'Université de *Padoue*.
Dr Stoerk, professeur à l'Université de *Greifswald*.
Dr Joh. Storm, Professeur à l'Université de *Christiania*.
Dr Thoman, Directeur de l'École cantonale de *Zurich*.
Dr Thomas, Professeur à l'Université de *Gand*.
Dr Thomson, Professeur à l'Université de *Copenhague*.
Dr Thorden. Professeur à l'Université d'*Upsal*.
Dr Joseph Unger. ancien ministre de l'empire d'Autriche-Hongrie à *Vienne*.
Vidal, Directeur de l'Institut Égyptien, au *Caire*.
Dr Voss, Chef d'institution à *Christiania*.
Dr O. Willmann, Professeur à l'Université de *Prague*.
Commandeur Zanfi, à *Rome*.
Dr Zarnke, Professeur à l'Université de *Leipzig*.

En réponse à son appel, le Comité de rédaction a déjà reçu un certain nombre de communications de MM. les Professeurs des Facultés des départements et des Universités étrangères. Ces informations prendront place successivement dans la Chronique publiée chaque mois.

Grâce à cette CHRONIQUE DE L'ENSEIGNEMENT, les lecteurs de la Revue seront tenus au courant de tous les faits importants relatifs à l'enseignement qui se seront accomplis tant en France qu'à l'Étranger. À ce point de vue, la Revue deviendra une source précieuse d'informations.

En remerciant ses bienveillants correspondants, le Comité a l'honneur d'informer MM. les Professeurs qu'il accueillera toujours avec reconnaissance toutes les communications qu'ils jugeront de nature à intéresser la Revue. Il les prie aussi, ainsi que les Auteurs eux-mêmes de vouloir bien signaler à la Revue les volumes intéressant le haut Enseignement dans toutes ses branches en y ajoutant une note analytique ne dépassant pas de 15 à 20 lignes.

Paris. — Typ Georges Chamerot, 19, rue des Saints-Pères. — 19705.

Sixième année. — N° 8. **15 Août 1886.**

REVUE INTERNATIONALE

DE

L'ENSEIGNEMENT

PUBLIÉE

Par la Société de l'Enseignement supérieur

PARIS

ARMAND COLIN ET Cie, ÉDITEURS

1, 3, 5, RUE DE MÉZIÈRES

1886

Sommaire du n° 8 du 15 Août 1886

L'Administration de la **Revue Internationale de l'Enseignement** prie ceux de ses *Abonnés* qui n'ont pas encore renouvelé leur souscription pour 1886, de vouloir bien lui adresser le montant de leur abonnement s'ils ne veulent pas éprouver de retard dans la réception des numéros.

En cas de changement de résidence ou de domicile et afin d'assurer la régularité du service, MM. les membres de la Société d'Enseignement supérieur sont priés de faire connaître leur nouvelle adresse aux bureaux de la *Revue,* 5, rue de Mézières, Paris.

La REVUE INTERNATIONALE DE L'ENSEIGNEMENT paraît le 15 de chaque mois.

PRIX de L'ABONNEMENT : Paris, départements et étranger, Un an, 24 fr.

On s'abonne chez tous les libraires ou par l'envoi d'un mandat de poste.



REVUE INTERNATIONALE

DE

L'ENSEIGNEMENT

LA LOI CAMILLE SÉE

JUGÉE PAR UN ALLEMAND

L'Enseignement secondaire des jeunes filles, en France, est devenu, depuis la loi Camille Sée, un enseignement public, soumis comme tel au contrôle permanent des Chambres, de la presse et de l'opinion. Tout le monde a le plus grand intérêt à connaître ce que vaut la nouvelle institution, les services qu'elle est appelée à rendre au pays, et les réformes dont une expérience de cinq années a pu démontrer l'utilité. Mais dans une enquête de ce genre, avec les éléments encore incomplets d'appréciation que nous possédons, il faut se garder des conclusions précipitées, il faut attendre pour juger l'arbre à ses fruits qu'il ait eu le temps de croître, de pousser ses racines et de faire circuler la sève dans tous ses membres. Sachons aussi reconnaître qu'en cette affaire il nous est bien difficile d'apporter un esprit dégagé de toute prévention. La question religieuse et sociale est ici trop mêlée à la question pédagogique pour ne pas altérer quelque peu la sérénité de notre jugement. Heureusement les étrangers n'ont pas les mêmes préjugés que nous; ils observent nos institutions avec l'impartialité qui nous fait défaut. C'est à leur école qu'il faut apprendre à nous mieux connaître. Aussi est-ce un enseignement de ce genre que nous allons demander au livre si consciencieux et si pénétrant que M. le Dr Wychgram, professeur à Leipzig, vient de publier, sur nos écoles primaires et nos lycées de jeunes filles (1).

(1) *Das Weibliche Unterrichtswesen in Frankreich* von Dr J. Wychgram, Oberlehrer an der stadtischen höheren Mädschenschule zu Leipzig. Leipzig, Georg. Reichardt, édit., 1886.

Le volume, qui est dédié à notre éminent ami et collaborateur le professeur Noeldeke, porte pour épigraphe la pensée bien connue de M. Jules Simon : « Le peuple qui a les meilleures écoles est le premier peuple; s'il ne l'est pas aujourd'hui, il le sera demain. » Il se divise en cinq chapitres dont voici les titres : 1° Coup d'œil sur l'histoire de l'enseignement des femmes en France; 2° Le projet Camille Sée devant les Chambres; 3° Les lycées et collèges de jeunes filles, le plan d'études, les méthodes, les résultats de l'enseignement; 4° Le personnel enseignant, l'École de Sèvres, les examens; 5° Les Écoles primaires de filles, les Écoles normales et l'École de Fontenay-aux-Roses; les brevets et les diplômes.

La partie historique est courte, mais substantielle et exacte. En dehors de ses études personnelles, l'auteur a surtout pris pour guide la monographie étendue de M. Rousselot. Il débute par quelques aperçus sommaires sur l'éducation des femmes au moyen âge, et nous conduit, à travers les théories et les applications, jusqu'au seuil de la troisième République. La course est longue, et il est inutile d'en marquer les étapes. Un mot seulement sur Rousseau. Il est de mode aujourd'hui de tourner en ridicule le système de ce grand et profond écrivain. On oublie l'époque où il a composé l'*Émile* et la *Nouvelle Héloïse*, on juge ses écrits non pas comme l'œuvre d'un philosophe, en quête de la vérité absolue, et d'un artiste qui grossit certains traits pour leur donner plus de relief; mais comme un rapport de recteur d'Académie ou un projet de ministre auquel on est en droit de réclamer des solutions pratiques d'une application immédiate. Le Dr Wychgram est un peu tombé dans ce travers. Pour lui, les idées de Rousseau sont du domaine de la fantaisie pure. Rousseau avait dit : « Toute l'éducation des femmes doit être relative aux hommes; leur plaire, leur être utile, se faire aimer d'eux, les élever jeunes, les soigner grands, leur rendre la vie agréable et douce... » Cet idéal de l'éducation des femmes paraît chimérique à M. Wychgram, il nous semble, à nous, ravissant. Voilà près d'un siècle que l'Allemande est élevée sur ce modèle; est-ce que les Allemands s'en plaindraient? Je suis étonné qu'un écrivain aussi étudié que Rousseau, soit, en général, si peu compris.

Les conclusions de l'exposé historique du Dr Wychgram peuvent à peu près se résumer ainsi : jusqu'en 1870 on s'était beaucoup occupé de l'éducation des femmes, mais dans les livres bien plus que dans la réalité. Le Dr Louis Hahn constatait en 1848, dans son rapport sur l'instruction publique en France, qu'à part les

écoles élémentaires, l'État se désintéressait entièrement de la question. Les cours institués par M. Duruy marquent sans doute un léger progrès ; les intentions du ministre de l'Empire étaient excellentes, mais les résultats obtenus peuvent être considérés comme à peu près nuls. Même dans les centres où ces cours ont rencontré une vogue passagère, il ne pouvait venir à la pensée d'aucune personne compétente de les comparer à un enseignement organisé. Il appartenait à la troisième République de combler la lacune que les régimes précédents avaient laissée dans notre système général d'instruction ; de l'avis de M. Wychgram elle s'est mise résolument à l'œuvre pour réparer le temps perdu ; elle a créé de toutes pièces un ensemble d'institutions qui contribueront grandement à élever le niveau moral de notre pays.

Nous ne suivons pas l'auteur dans son historique du projet Camille Sée ; il analyse minutieusement les principaux discours prononcés dans la discussion, il montre à travers quels obstacles et après quelles transactions, notamment sur les questions de l'internat et de l'enseignement religieux, ce projet a reçu la sanction législative. Toute cette partie de l'ouvrage n'a pour nous qu'un intérêt rétrospectif. Ce que nous désirons connaître c'est l'opinion de M. Wychgram sur le plan d'études arrêté en conseil supérieur, sur le personnel, sur les premiers résultats de l'enseignement. L'espace nous manque ici pour entrer dans les détails. Constatons seulement que les jugements de M. Wychgram sont en général très favorables. Le plan d'études lui semble heureusement conçu. On a bien fait d'instituer, dans les classes supérieures des lycées de jeunes filles, un groupe de matières facultatives à côté des matières obligatoires.

L'internat, détestable en Allemagne, lui paraît devoir être toléré en France pour les raisons que l'on sait. L'auteur a visité le lycée Fénelon et l'école normale de Sèvres ; maîtres et élèves lui ont laissé une impression satisfaisante. Les critiques les plus sérieuses portent sur quatre points principaux : le programme scientifique est trop chargé ; l'enseignement pratique est trop négligé à Sèvres ; les examens qui conduisent aux diplômes sont trop nombreux et trop compliqués, enfin et surtout l'État obéit à une tendance fâcheuse en cherchant à former pour les écoles supérieures de jeunes filles un personnel exclusivement féminin (1). Le Dr Wychgram a trouvé dans le collège Sévigné un niveau d'études supérieur à celui du lycée Fénelon, et cette su-

(1) Je n'insiste pas, avec M. Wychgram, sur la nécessité de classes élémentaires, dans les lycées de jeunes filles. Cela va de soi.

périorité tient, selon lui, à cette circonstance unique que l'enseignement y est donné par des hommes.

Sur ce dernier point, il faut le reconnaître, les pédagogues allemands sont presque tous de l'avis du D[r] Wychgram.

En fait, dans les écoles supérieures de filles en Allemagne, la direction des études et la partie la plus importante de l'enseignement sont confiées à des hommes. Cette organisation n'a jamais prêté à aucune critique sérieuse et j'ai pu me convaincre par moi-même qu'elle donne d'excellents résultats. Les choses iraient mieux encore si ces écoles n'étaient pas des établissements privés ou communaux, mais des établissements d'État. En Prusse, par exemple, les collèges de jeunes filles ne rentrent pas dans la catégorie des établissements d'enseignement secondaire ; le conseiller ministériel, chargé de leur surveillance, est un fonctionnaire qui a dans son ressort les écoles élémentaires. A notre connaissance, le gouvernement prussien n'a créé et n'entretient que quatre instituts de jeunes filles. En général le personnel enseignant des collèges féminins n'est, à aucun égard, sur un pied d'égalité avec celui des gymnases, aussi son recrutement présente-t-il d'assez sérieuses difficultés. Si, malgré tout, tant de maîtres distingués professent dans ces écoles, c'est qu'ils trouvent à cet enseignement un plaisir noble et délicat qui les console et les dédommage de bien des déboires et des sacrifices.

On s'explique maintenant l'enthousiasme du D[r] Wychgram pour notre système de lycées de jeunes filles créés par l'État. Si les divers gouvernements d'Allemagne prenaient sous leur patronage les écoles supérieures de jeunes filles, ils ne changeraient sans doute pas grand'chose à la discipline intérieure de ces établissements, aux plans d'études qu'une expérience de cinquante années y a mis en usage et aux méthodes qu'une tradition déjà longue y a fait prévaloir. Mais la situation du personnel enseignant serait, du coup, complètement modifiée; et qui peut nier l'importance matérielle et morale d'une pareille transformation ?

La discussion qui a eu lieu le 29 mai dernier, à la chambre des députés de Prusse, à l'occasion d'une proposition de M. le docteur Kropatscheck, n'est pas très encourageante, en apparence, pour les partisans de cette réforme. Le ministre de l'instruction publique, M. de Gossler, a posé la question sans la résoudre, il a laissé tout espérer, mais il n'a rien promis. Quant aux députés, ils ont paru décidément hostiles. Mais les députés ne sont pas grand'-chose en Prusse, le gouvernement a toujours le dernier mot. Or, je suis porté à croire que le gouvernement ne demanderait pas

mieux que de faire un pas de plus dans la voie de la centralisation en étendant sa tutelle sur un certain nombre d'écoles supérieures de jeunes filles, privées ou communales, qui végètent misérablement sous l'empire de la législation actuelle. Il exerce déjà sur tous les établissements de ce genre une surveillance assez sérieuse; le mot : surveillance de l'État, nous l'avons déjà fait remarquer ici, a chez nos voisins une tout autre signification que chez nous. L'autonomie dont jouissent en Prusse les établissements privés est loin d'être absolue. A proprement parler, ce n'est pas un régime de liberté, c'est un régime de tolérance. Les administrateurs de Berlin suivent d'un regard attentif toutes les réformes qui s'accomplissent à l'étranger et particulièrement en France, et ils n'hésitent pas à emprunter à nos lois et à nos règlements tout ce qu'ils peuvent y découvrir de bon et d'utile. Ils ont modifié, comme nous, le plan d'études de leurs gymnases; les écoles supérieures de jeunes filles seront réorganisées à leur tour.

Pour donner une idée complète de l'ouvrage du D[r] Wychgram, il me reste à dire quelques mots du chapitre V qui est entièrement consacré à nos écoles primaires et à nos écoles normales pour les jeunes filles. L'auteur s'étend longuement et avec prédilection sur l'Institut de Fontenay-aux-Roses et sur la question délicate de l'enseignement moral et religieux. Il déclare d'abord qu'on ne comprendrait pas en Allemagne une école de filles, primaire ou supérieure, où l'enseignement confessionnel ne ferait pas partie intégrante du plan d'études (1). Mais il s'explique très bien que le gouvernement de la République ait été amené par l'attitude militante du clergé et par l'hostilité des partis monarchistes à adopter une solution entièrement opposée. Nous ne jugeons pas, nous constatons; mais tout en restant fidèle à la réserve que je m'impose ici dans toutes les questions qui touchent à la religion et à la politique, il me plaît d'entendre de la bouche d'un Allemand, sinon tout à fait impartial, du moins étranger à nos querelles intestines, que l'enseignement de la morale tel qu'il est donné dans les Écoles de l'État est un enseignement véritablement chrétien, dans le bon sens du mot, et que les reproches d'athéisme et de matérialisme que le parti ultramontain adresse à notre enseignement public sont en général injustes et dénués de fondement. Ce chapitre est

(1) Pour se rendre compte de l'importance que le gouvernement prussien attache à l'enseignement religieux dans les écoles supérieures de jeunes filles, il suffira de lire le discours du conseiller provincial Muller à l'inauguration de l'École Augusta à Berlin. Nous trouvons le texte de cette allocution dans l'excellente Revue de Leipsig sur l'éducation des femmes, dirigée par M. Schornstein (numéro de juin 1886).

vraiment curieux et nous en conseillons la lecture à tous ceux que préoccupe cette question brûlante des rapports de l'Église et de l'État.

Constatons, en terminant, l'excellent esprit dans lequel l'ouvrage entier est conçu. Le Dr Wychgram a fait un long séjour en France; il a reçu partout un aimable accueil, et il est retourné à Leipzig, enchanté de son voyage et dans la disposition la plus favorable pour porter sur les choses et sur les hommes un jugement sympathique. Certains indices nous font croire que ce ton de sincérité et de cordialité a éveillé quelques susceptibilités de l'autre côté du Rhin. C'est plutôt de la presse que du monde savant que nous voulons parler; mais quand donc n'y aura-t-il qu'une voix pour flétrir ces manifestations vraiment ridicules de chauvinisme scientifique? Le livre de M. Wychgram est l'œuvre d'un esprit distingué et d'un galant homme; à ce double titre il a droit à nos félicitations, et nous sommes personnellement heureux de lui en adresser ici l'expression.

Ed. DREYFUS-BRISAC.

L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR
AUX ÉTATS-UNIS

D'APRÈS UN RAPPORT DU BUREAU D'ÉDUCATION DE WASHINGTON

L'état de l'enseignement public aux États-Unis n'a guère attiré jusqu'ici l'attention des lecteurs français. A la réserve du beau rapport de M. Buisson sur la section scolaire de l'Exposition universelle de Philadelphie et du travail important publié dans cette Revue même sur l'Université Harvard, nous ne possédons aucun document détaillé sur l'éducation dans la grande République américaine.

On se doute bien, il est vrai, qu'une nation jeune, active, entreprenante comme le peuple américain, n'a pas dû se désintéresser des problèmes qui sollicitent à bon droit l'attention des penseurs et des hommes d'État du vieux continent, ni manquer de hardiesse ou de persévérance pour les résoudre. Mais on se laisse aller à suivre le préjugé courant, et l'on s'imagine volontiers que, dans le royaume du dieu Dollar, comme nous avons coutume de dire, toutes les préoccupations vont par une pente invincible à la spéculation financière, aux transactions commerciales, au perfectionnement des engins de l'industrie. C'est là une gratuite injustice.

Non ! « faire de l'argent » (to make money) n'est pas le seul souci des riches citoyens de l'Union; ou du moins, comme nous le verrons bientôt, cet argent si passionnément et parfois si rapidement acquis, ils savent le dépenser, avec une prodigalité propre à nous faire honte, pour fonder, agrandir, enrichir les écoles, augmenter les bibliothèques publiques, subvenir aux études des jeunes gens pauvres, créer enfin des chaires de tout ordre, même des chaires de latin et de grec, pour lesquelles deux habitants de l'État de New-York ont donné, en 1883, 40,000 dollars à l'Université Vassar.

Le pouvoir central, de son côté, favorise à sa manière les progrès de l'instruction. Dans une république fédérative, où chaque

État jouit d'une grande indépendance, et règle à peu près à son gré le programme et les dépenses de ses écoles, le gouvernement ne peut intervenir que par une sorte de biais; aussi le bureau national d'éducation de Washington n'est-il guère qu'un office de statistique, qui recueille et centralise les documents pédagogiques fournis par les États. Mais, par la publicité régulière qu'il leur donne, par les réflexions dont le rapporteur de la Commission centrale accompagne ses tableaux statistiques, le bureau d'éducation exerce une salutaire influence sur les progrès de l'instruction publique dans tout le pays.

Tenir le premier rang par la richesse matérielle et intellectuelle de ses institutions scolaires devient pour chaque État l'objet d'une noble et féconde émulation.

Tous les ans, le Bureau fait paraître son rapport; c'est, pour l'année 1883-84, un gros volume, d'un texte fin et serré, où sont rangés dans un bel ordre les renseignements les plus divers et les plus précis sur tout ce qui intéresse les établissements d'instruction de l'Union. Un plan rigoureux, une méthode sévère a guidé le rédacteur du Rapport, et permet au lecteur de se reconnaître dans l'amas vraiment effrayant des documents qui s'y trouvent résumés.

Bien qu'il ne doive être ici question que de l'enseignement supérieur, on ne parcourra peut-être pas sans intérêt la table analytique du Rapport.

Ce document comprend 3 parties : 1° un exposé général, sans tableaux statistiques détaillés, auquel est annexé un supplément assez pâle sur l'instruction dans les pays étrangers. Cette première section compte 271 pages; 2° une série de résumés des rapports particuliers envoyés au bureau d'éducation par les autorités scolaires des États, comtés et villes, cette deuxième partie occupe 314 pages; 3° enfin, 621 pages uniquement remplies par des tableaux statistiques qui embrassent tous les établissements d'instruction publique, et donnent sur leur constitution et leur fonctionnement tous les détails que l'on peut souhaiter.

Ces détails sont fournis au bureau d'éducation soit par ses correspondants officiellement accrédités (le bureau, en effet, est un organe du pouvoir central, ressortissant au département de l'Intérieur, et une loi ordonne aux autorités scolaires de lui communiquer les documents dont il a besoin); soit par ces autorités elles-mêmes, répondant à un questionnaire méthodique envoyé par le commissaire général. De son côté, ce dernier expédie par tout le territoire des circulaires destinées à appeler l'attention sur

les modifications législatives apportées à l'enseignement, sur les questions pédagogiques utiles à étudier, sur les documents étrangers propres à éclairer l'expérience des éducateurs américains. L'honorable John Eaton, commissaire du bureau, rappelle plusieurs fois, avec un juste orgueil, combien cet échange de documents et cette collaboration suivie ont fait avancer en dix années l'œuvre de l'enseignement.

L'exposé général, qui forme la première partie du Rapport, embrasse, dans l'ordre suivant, toutes les questions relatives aux trois ordres d'enseignement :

I. Nombre et nature des établissements d'instruction publique, nombre des maîtres et des élèves.

Age scolaire (l'âge moyen est de 6 à 21 ans); nombre moyen des élèves prescrits (assiduité scolaire); traitement mensuel des maîtres employés dans les écoles publiques; revenus et dépenses des écoles publiques; somme annuelle, et détail des dépenses par chapitre.

Statistique générale, qui résume toutes les particularités qui précédent, et en expose le tableau de 1875 à 1884.

II. Inspection des écoles. — Fédération des districts, pour la fondation à frais communs de groupes scolaires; groupes scolaires des bourgs (township systeme). Cours d'études et division des classes dans les écoles élémentaires qui ne confèrent point de diplômes (ungraded schools). Besoins des districts à population disséminée. Force des maîtres : grades ou titres exigés pour obtenir la *venia docendi*, et progrès dans ce sens. Maisons d'écoles rurales. Résumé de la situation de l'enseignement élémentaire aux États-Unis.

III. Éducation dans le Sud. Fonds Peabody et John F. Slater. (Ces fonds, richement dotés, sont destinés à l'éducation des gens de couleur: on remarquera, en passant, que ceux-ci sont, presque partout dans les États du Sud, exclus des établissements d'instruction fréquentés par les blancs. Il existe même des écoles de théologie recrutées uniquement parmi les noirs, et vouées à l'évangélisation de la race affranchie.)

IV. Statistique sommaire des écoles urbaines (city schools). (Le programme de ces écoles est, en quelque mesure, analogue à celui de nos écoles primaires supérieures. Les écoles dont il était question au § II sont tout à fait élémentaires, et ne fournissent que le minimum indispensable d'instruction.)

Instruction au degré primaire, au degré grammatical. Meilleures méthodes pour enseigner la lecture et l'histoire. Écoles industrielles. (Dans lesquelles est mis en pratique l'enseignement manuel : il y a, dans ce sens, un effort considérable et de grandes dépenses engagées par l'initiative des associations industrielles, secondée par les gouvernements locaux.)

V. Écoles normales : extraits d'une correspondance relative au traitement des principaux de ces écoles.

L'enseignement de la pédagogie dans les universités et collèges. (Plusieurs professeurs ou directeurs estiment qu'il y aurait lieu de faire suivre aux futurs maîtres de l'enseignement primaire des cours de pédagogie dans les universités. Ils voudraient voir de tels cours institués

dans un plus grand nombre d'établissements d'enseignement supérieur : cela, bien entendu, sans préjudice pour les écoles normales, qui conserveraient toujours la partie plus pratique de l'enseignement pédagogique. Le Bureau d'éducation appuie fortement ce vœu. On a pu voir quelque chose d'analogue à la Sorbonne : le cours de M. Marion a été fructueusement suivi par des maîtres de l'enseignement primaire. C'est là une conception élevée et philosophique de l'office de la pédagogie; on ne peut qu'applaudir au vœu des maîtres américains.)

VI. Statistique sommaire des écoles de commerce et d'affaires (commercial and business colleges). Ces écoles peuvent être comparées à nos Écoles Turgot, J.-B. Say, etc., elles représentent ce que nous appellerions l'enseignement professionnel. Mais il faut écarter cette dénomination attribuée, comme on va le voir, en Amérique, à un département de l'enseignement supérieur.

VII. Jardins d'enfants (Kindergärten). Les écoles du système Frœbel sont spécialement réservées aux enfants pauvres, et n'ayant pas atteint l'âge scolaire (6 ans). On se loue beaucoup en Amérique de l'heureuse influence de ces écoles sur la santé et la moralité des enfants de la classe la plus déshéritée. C'est un vœu général, que les Kindergarten soient rattachés aux écoles publiques, à titre de division élémentaire, et contrôlées par les mêmes autorités scolaires. On se fera quelque idée de l'importance attachée aux écoles enfantines dans l'Union par ce fait, entre plusieurs autres qu'il serait facile de citer, que la ville de Boston a pu établir 30 écoles enfantines et 10 asiles (nurseries) avec les fonds mis à sa disposition par la seule Mme Q. A. Shaw, dont le nom mérite d'être cité parmi ceux des bienfaiteurs de l'éducation.

VIII. Instruction secondaire et préparatoire.

Ce titre est de nature à induire en erreur le lecteur français. Il ne s'agit point ici d'institutions analogues à nos lycées et collèges; mais d'écoles destinées à la fois à préparer aux cours des collèges classiques et scientifiques, et à compléter l'instruction des enfants qui ne se destinent pas à conquérir les grades universitaires. Le rédacteur du rapport se plaint de la faiblesse de ces institutions, du vague de leurs programmes. Il voudrait ces derniers mieux coordonnés aux programmes de l'enseignement supérieur. Si le niveau de l'instruction dans les écoles préparatoires était élevé, leur certificat d'études ouvrirait d'emblée l'entrée des cours universitaires, ce qui n'a lieu qu'exceptionnellement. On le voit, l'instruction secondaire aux États-Unis ne saurait être utilement rapprochée de la nôtre : on en prendrait une plus juste idée en songeant « aux écoles bourgeoises », aux « Realschulen », et, pour les meilleures écoles, aux « progymnases » de l'Allemagne, ou encore aux « hoogere burgerscholen » des Pays-Bas.

L'enseignement secondaire, au sens où nous l'entendons, se donne, aux États-Unis, dans les établissements d'enseignement supérieur. Maître souverain du premier grade universitaire, celui de bachelier, cet enseignement entend régler et surveiller lui-même les études qui y doivent aboutir. Aussi ne faut-il point s'étonner de voir figurer les établissements d'enseignement supérieur sous la rubrique : Universités et collèges.

En continuant à donner ici l'analyse sommaire des parties du rapport qui touchent à l'enseignement supérieur, nous ne prétendons

pas empiéter sur le sujet propre de cette étude mais, offrir une sorte de plan général, qui rendra plus aisée l'intelligence des détails où nous devrons entrer.

IX. Enseignement supérieur. Institutions pour l'éducation supérieure des femmes; examens annexes de l'Université Harvard réservés aux femmes. Éducation en commun des deux sexes. Enseignement supérieur des femmes hors de l'Amérique. Universités et collèges. — Les étudiants doivent-ils jouir du droit de choisir les cours qu'ils voudront suivre? Statistique des écoles d'agriculture, de mécanique, des arts et manufactures, des mines, en 1880.

Écoles scientifiques. Instruction supérieure professionnelle. (Par ce nom les Américains désignent les Écoles spéciales du haut enseignement, savoir les écoles de Théologie, de Droit et de Médecine.) Recensement des ecclésiastiques, gens de loi, médecins, dentistes et pharmaciens. Grades conférés par les universités, collèges et écoles supérieures professionnelles.

X. Statistique des bibliothèques publiques ouvertes en 1883-84.

XI. Écoles préparatoires de gardes-malades. Instituts de sourds-muets, d'aveugles, d'idiots. Écoles de correction : maisons et asiles d'orphelins ou d'enfants assistés.

XII. Libéralités faites à l'instruction publique : statistique, par États, pour une période de 18 mois, finissant le 30 juin 1884.

XIII. Annexe : L'instruction publique dans les pays étrangers.

Hygiène scolaire : Exposition internationale de la Nouvelle-Orléans.

Après avoir fourni la somme considérable de renseignements généraux dont on vient de lire le résumé, le rapporteur du Bureau d'éducation établit une longue série de tableaux statistiques, où chaque point particulier du rapport d'ensemble trouve sa justification détaillée.

Il avait, au préalable, dans la 2e section de son rapport, donné la substance des renseignements particuliers envoyés par les autorités scolaires de chaque État. Nous avons ainsi 52 monographies, d'où nous aurons l'occasion d'extraire chemin faisant plus d'une particularité intéressante.

II

Si l'on a bien voulu parcourir avec attention le résumé un peu aride qui précède, on ne pourra se défendre d'une impression qui se dégage naturellement de cette lecture : quelle somme immense d'énergie, quels sacrifices d'argent, quelle volonté persévérante d'élever et de moraliser la nation ! Mettre à la portée de tous les citoyens, même des plus pauvres, les ressources et les bienfaits de l'éducation, telle est l'œuvre à laquelle ont travaillé depuis bien des années gouvernements et particuliers. Et cela est vrai, non seulement de l'instruction primaire ; mais plus encore peut-être de l'enseignement supérieur. Au reste l'intérêt que porte à ce dernier le peuple tout entier, jusque dans ses couches les plus humbles, est attesté par des faits déjà anciens, qu'il n'est pas sans utilité de rappeler ici. Il y a plus de 30 ans déjà, l'illustre

Agassiz, qui fut avec le grand poète Longfellow la gloire de Harvard-College, adressait un appel à tous les gens de bonne volonté pour lui fournir des échantillons et des documents nécessaires à son histoire naturelle des poissons d'eau douce. Aussitôt lettres, caisses, rapports, d'affluer par centaines, et les correspondants du savant ne furent point seulement, comme on pourrait croire, des naturalistes, mais des agriculteurs, des pêcheurs, des matelots, des négociants. Tant l'idée de contribuer à un travail qui devait honorer le pays tout entier avait de puissance sur les esprits les moins cultivés de cette démocratie utilitaire.

Ainsi encore, le même Agassiz trouvait deux mille souscripteurs en six mois pour ses *Contributions à l'histoire naturelle des États-Unis*, ouvrage destiné à former 10 volumes du prix de 60 francs chacun; une fois de plus, des personnes étrangères à toute culture scientifique s'étaient passionnées pour une œuvre de haut enseignement, faite pour rehausser le prestige de la nation.

Enthousiasme et esprit pratique, telles sont les qualités précieuses que le citoyen américain met au service de l'instruction supérieure; aussi les résultats acquis sont considérables, sinon absolument satisfaisants.

Nous ne nous étonnerons donc pas de rencontrer dans notre rapport, au début du compte rendu détaillé des progrès de l'enseignement supérieur, une statistique des personnes qui, en 1880, poursuivaient une carrière dont l'accès suppose une culture supérieure.

Dans le tableau dont il s'agit, nous voyons figurer côte à côte l'acteur et le fermier, le musicien et le planteur; l'ecclésiastique, l'homme de lettres, le journaliste y coudoient le vétérinaire et l'officier. C'est là une manière tant soit peu encyclopédique de concevoir l'enseignement supérieur.

Quoi qu'il en soit, l'auteur du rapport a établi que 4.870.100 personnes s'étaient trouvées, en 1880, dans le cas de recourir à un tel enseignement; sur le nombre il compte 236,185 femmes.

9 p. 100 environ de la population totale des États-Unis (d'après le recensement de 1880, 50.155.783 habitants) ont donc un intérêt direct et immédiat au maintien et au développement des hautes études.

Une telle statistique implique bien la conviction que l'enseignement supérieur doit être mis à la portée du plus grand nombre possible de citoyens, tant pour relever le niveau intellectuel de la nation que pour ouvrir à son activité le plus large accès aux carrières libérales, industrielles et agricoles.

« La culture libérale, dit excellemment le rédacteur du rapport, ne devrait pas, il est vrai, être envisagée avec la seule ou suprême préoccupation de l'utilité que chaque individu en retirera pour sa vocation spéciale. Cette culture a une fin plus relevée; elle est un instrument de discipline et de développement pour les plus nobles facultés de l'esprit. Néanmoins l'histoire des institutions d'enseignement montre que tout établissement se modèle plus ou moins sur les services publics auxquels il met ses élèves en état de prétendre. » (*Rapport*, page cxxxv.)

La proportion des étudiants qui recherchent les grades universitaires pour leur satisfaction personnelle, ou qui suivent les cours sans prendre aucun grade, est, en Amérique comme en Europe infiniment petite : à peine les tableaux statistiques font-ils mention de quelques-uns de ces auditeurs désintéressés. Rien n'est, d'ailleurs, plus naturel : on est fondé à croire que, sauf exception, un étudiant sera d'autant plus assidu dans la poursuite des grades, qu'il attendra de leur possession un profit plus tangible et plus prochain.

Mais, si persuadés que puissent être les quatre millions et demi de citoyens de l'Union que le rapport a catalogués de l'utilité pratique de l'enseignement supérieur, il s'en faut bien que le nombre des étudiants de toute catégorie atteigne ce chiffre formidable. Nous trouvons, pour l'année 1883, 110.878 étudiants, ainsi répartis :

66,437 suivent les cours classiques (collegiate courses) et les cours scientifiques des Universités; parmi ces étudiants, il y a 25,022 femmes.

D'autre part, les écoles supérieures de sciences, de droit, de théologie et de médecine (professional schools) comptent 61.300 étudiants dont 38.354 se destinent à l'enseignement aux divers degrés.

Les diplômes conférés en 1884 ont été au nombre de 7,664 pour les Universités (6,820 gradués hommes, 844 femmes); et de 10,368 pour les écoles supérieures. Il importe de noter que les écoles supérieures reçoivent à la fois des étudiants non encore pourvus des grades universitaires, et d'autres qui possèdent déjà les diplômes de bacheliers ou licenciés classiques ou scientifiques.

La proportion de ces derniers a été, en 1884, de 20 p. 100 pour la théologie, 25 pour le droit, 45 pour la médecine ordinaire (regular), 5 pour la médecine homéopathique, 7 pour la chirurgie dentaire, 0,20 pour la pharmacie.

Les Universités et collèges, ainsi que les écoles supérieures,

confèrent les grades suivants : bachelier et licencié ès lettres, ès sciences, ès arts, en droit, en théologie, en philosophie, en musique, en agriculture; bachelier et licencié des mines, d'architecture; Docteur ès lettres, ès sciences, en philosophie, théologie, médecine, musique, agriculture; docteur en médecine dentaire, ingénieur civil, ingénieur des mines, des manufactures, des arts mécaniques, gradué en pharmacie.

La plupart des titres qui figurent dans cette nomenclature sont empruntés aux usages et au vocabulaire universitaire des Anglais, ainsi que les abréviations par lesquelles on les désigne couramment (A. B. L. B. S. B. Ph. D. D. D. LL. D. etc. qui figurent si souvent à la suite des noms de leurs possesseurs dans les livres et journaux de langue anglaise.

Voici, par ordre de Facultés, le détail des grades conférés en 1884 par les Universités et écoles supérieures. Le total, pour chaque Faculté, embrasse les grades de bachelier, licencié et docteur. Il n'est pas tenu compte des diplômes d'agriculture, ni des titres d'ingénieurs, dentistes et pharmaciens, qui figurent, dans des tableaux spéciaux du Rapport, au chapitre des écoles supérieures dites professionnelles.

FACULTÉS.	COLLÈGES scientifiques et classiques.	ENSEIGNEMENT supérieur des jeunes filles.	ÉCOLES supérieures (professional).
Lettres	2827	752	8
Sciences	1135	44	»
Philosophie	324	3	»
Beaux-arts	16	25	»
Droit	783	2	132
Médecine	1434	»	2874
Théologie	249	»	123

Il faut joindre à ce tableau, pour se former une notion complète de la force numérique de l'enseignement supérieur aux États-Unis, un résumé de la statistique des établissements qui s'y consacrent, avec le nombre de leurs professeurs et de leurs élèves. Le Rapport que nous étudions présente, à ce sujet, deux tableaux comparatifs, qu'il est bon de reproduire, pour montrer le progrès accompli en 10 années, de 1874 à 1884.

En 1874, 127 villes ayant une population minimum de 7,500

habitants chacune, et de 6,037,905 habitants au total, fournissaient au bureau national d'éducation les renseignements suivants :

1874. Universités et collèges.	343 ;	maîtres, 3,783 ;		élèves,	56,692
Écoles supér. de sciences. . .	72	—	609	—	7,244
— de théologie.	113	—	597	—	4,356
— de droit.	38	—	181	—	2,585
— de médecine	99	—	1,121	—	9,095
Total.	665		6,291		79,972

En 1884, les documents viennent de 266 villes, possédant un total de 10,790,034 habitants, et fournissent les chiffres qu'on va lire :

1884. Universités et collèges.	370 ;	maîtres, 4,644 ;		élèves,	65.522
Écoles supér. de sciences . .	92	—	1,178	—	14,709
— de théologie..	146	—	750	—	5,290
— de droit.	47	—	269	—	2,686
— de médecine..	145	—	2,235	—	15,300
Total.	780		9,076		103,507

On le voit, la progression, en dix ans, est considérable. Mais, quelle que soit l'éloquence des chiffres, ils ne nous apprennent pas ce que nous avons le plus d'intérêt à connaître, je veux dire la nature de l'enseignement distribué par les Universités et écoles supérieures, l'importance des solutions pédagogiques adoptées par le corps enseignant, enfin les subsides qui favorisent le développement ininterrompu des institutions d'enseignement supérieur aux États-Unis.

III

Tout d'abord les Universités américaines ne sont point des instituts nationaux. A la réserve de l'Académie militaire de Westpoint et de l'Académie Navale, tous les établissements d'enseignement supérieur sont des fondations privées, dont l'organisation, le budget, le programme ont été réglés au gré des donateurs, et n'ont pris que peu à peu un certain caractère d'uniformité. Rarement les gouvernements locaux eux-mêmes interviennent dans les affaires universitaires, fût-ce à titre de surveillance ; sur les 370 universités et collèges de l'Union, 35 seulement ont été créés par les États et sont soumis à leur contrôle immédiat.

Des communautés religieuses, de riches particuliers, des testateurs généreux, tels ont été, la plupart du temps, les fondateurs des universités. Les capitaux, terrains, bâtiments donnés à ces institutions ou acquis par elles sont administrés par un comité de curateurs (Board of trustees) à qui le corps enseignant doit soumettre

les modifications qu'il désire introduire dans l'organisation des études. Le personnel enseignant lui-même se recrute par voie de cooptation, et désigne son président, ou recteur. Il est vrai que, dans chaque État, le suffrage universel désigne, tous les trois ou quatre ans en moyenne, un surintendant des écoles et ses assesseurs; mais ce haut fonctionnaire n'a point à intervenir dans la gestion des revenus des Universités, et moins encore dans la confection de leurs programmes.

Telle est, avec des nuances insignifiantes dans la législation respective des États, la situation de l'enseignement supérieur : une liberté à peu près illimitée et, par conséquent, une grande diversité dans le plan de la haute éducation. Toutefois, la collation des grades, qui est un droit pour tout collège immatriculé (charted) devait conduire les Universités à adopter un cours d'études sensiblement uniforme, quoique la valeur des grades soit, aux États-Unis, plutôt sociale que légale. En effet, les médecins, les gens de loi, les maîtres de l'enseignement primaire et secondaire ne peuvent obtenir le libre exercice de leur profession ou l'accès au budget scolaire qu'en se soumettant à un examen d'État (State examination) présidé par le surintendant ou son délégué. Mais comme les grades des lettres et des sciences sont généralement exigés à l'entrée des administrations publiques et des écoles dites professionnelles, il s'ensuit que le mode de préparation à ces grades varie peu quant à la durée, tout en restant très flexible quant à la matière de l'examen.

Ainsi l'enseignement supérieur américain se subdivise partout en cours préparatoires (preparatory department) et en cours classico-scientifiques (collegiate department); la durée de chaque série de cours est de 2 à 4 ans en moyenne; mais les grades conférés à la fin des cours s'obtiennent par des épreuves très diverses suivant les Universités.

La statistique a pu établir que, sur 370 Universités, 295 ont des cours classiques et scientifiques embrassant 4 années, 38 embrassant plus de 4 ans, et 2 embrassant 3 années seulement; mais il serait impossible de préciser combien d'Universités exigent une même proportion de cours de latin, de grec ou de langues modernes pour l'obtention du grade de bachelier.

Nous aurons l'occasion de dire tout à l'heure quelle semble être en ce moment la tendance générale du haut enseignement américain pour ce qui touche l'étude des langues, spécialement des langues mortes : observons seulement ici que, de 370 Universités, 57 seulement n'ont que des cours obligatoires, c'est-à-dire,

ressemblent en ce point aux Facultés françaises, et soumettent leurs élèves à un cours d'études formellement limité et systématique. Dans toutes les autres, l'option des cours est pratiquée avec plus ou moins de largeur; autrement dit, l'aspirant bachelier ou licencié peut remplacer, à l'examen, telle interrogation grecque par une épreuve de langue française ou allemande, telle épreuve de physique par une interrogation sur la géométrie, ou réciproquement, le tout à son choix.

Il n'y a donc, à vrai dire, d'identité que celle des noms des grades décernés par les Universités; si la valeur scientifique en est pareille, au moins de l'avis du rapporteur du Bureau d'éducation, les éléments constitutifs du titre universitaire, autrement dit les plans d'études, sont essentiellement variables.

Quant à l'importance des établissements eux-mêmes, et aux ressources qu'ils offrent à l'éducation, nous ne pouvons mieux faire que de reproduire les considérations générales présentées dans le rapport : « Sur les 370 Universités et collèges catalogués, 19 ne possèdent que des départements préparatoires, 8 ne mentionnent aucun étudiant; restent 343 établissements en pleine activité, qui se partagent 32,767 étudiants suivant les cours classiques et scientifiques (students in collegiate courses). Mais, si l'on se borne à dresser ainsi l'état général de l'instruction supérieure, on n'aura qu'une idée très imparfaite de l'estime où est tenue cette instruction dans l'Union. Le nombre des étudiants qui suivent les cours des collèges ne nous fournit qu'une indication insuffisante, étant donnés les besoins si divers et les capacités si différentes des États. On se formera une notion plus exacte de la répartition des étudiants, en considérant séparément les régions entre lesquelles on peut diviser le pays pour les besoins de la statistique.

« En 1880, le centre de la population la plus dense était entre le 39° 4′ 8″ latit. N. et le 84° 39′ 40″ W. longit. de Greenwich. Ce centre s'est déplacé lentement vers l'Ouest; mais nous ne serons pas loin de la vérité en nous arrêtant au point précité.

« Le pays tout entier peut être partagé en 4 régions, convergeant vers ce centre :

« La 1re région (N.-E.), avec 20,601,581 habitants, compte 15,300 étudiants, soit 1 étudiant sur 1,346 personnes;

« La 2e (S.-E.), avec 6,338,022 habitants, compte 2,601 étudiants, soit 1 sur 2,436 personnes;

« La 3e (N.-W.), avec 10,571,768 habitants, compte 7,462 étudiants, soit 1 sur 1,417 personnes; enfin la 4e (S.-W.), avec 12,644,408 habitants, compte 1,707 étudiants, soit 1 sur 7,404 personnes.

« La plus haute proportion est atteinte dans le Nord-Est, la plus basse dans le Sud-Ouest.

« Les établissements catalogués présentent, à peu d'exceptions près, les caractères communs qui suivent :

« Ils sont investis par la loi du droit de conférer les grades classiques et scientifiques (collegiate degrees), ou, au minimum, le grade de bachelier ès arts (A. B.). Ils offrent des cours plus ou moins complets d'études communément qualifiées de libérales, et ont des étudiants qui suivent ces cours.

« Les collèges non immatriculés (uncharted) ne peuvent conférer de grades... Quelques collèges catholiques-romains possèdent les cours classiques ordinaires, mais seulement à titre de préparation à l'instruction ecclésiastique.

« 123 établissements sont désignés sous le nom d'Universités. Peu d'entre eux possèdent réellement une organisation universitaire complète et des ressources considérables : d'autres sont actuellement limités à un ou deux départements (Facultés) ; mais ont pris le nom d'Universités, soit en vertu de leur charte d'établissement, ou pour d'autres motifs, comme, par exemple, l'espoir d'un développement ultérieur aussi étendu que possible. Dans quelques cas, le titre d'Université ne saurait être regardé ni comme l'expression d'un dessein arrêté de s'agrandir, ni comme le gage d'une extension éventuelle. C'est là un abus regrettable.

« On voudra bien remarquer, inversement, que dans quelques cas le terme *collège* désigne un établissement de plein exercice, pourvu du département collégial (Facultés des lettres et des sciences) et du département professionnel (Écoles supérieures de théologie, droit, médecine, sciences appliquées, génie civil).

« Il est donc nécessaire de choisir, pour juger de la situation des établissements d'enseignement supérieur, un autre étalon que leur dénomination. Il faut considérer le nombre des étudiants, le nombre des professeurs, les sources de revenus de chaque établissement.

« Sur les 370 Universités et collèges, 266 comptent moins de 100 étudiants ; 75, de 100 à 200. Parmi ces derniers établissements, 62 ont 8 professeurs ou plus ; 19 ont de 200 à 300 étudiants, et 17, sur ce nombre, comptent 10 professeurs ou davantage ; 7 établissements ont de 300 à 400 étudiants, avec 18 à 24 professeurs ; 2 ont de 500 à 600 étudiants, avec 41 professeurs pour la première, et 33 pour la seconde ; une Université a de 600 à 700 étudiants, avec 41 professeurs ; enfin une compte plus de 700 étudiants, avec 58 professeurs.

« Les Universités ont trois sources de revenus : 1° fonds d'établissement (tuition fees); 2° fonds de rapport; 3° subvention d'États. Les 35 institutions qui accusent cette dernière ressource sont des Universités ou collèges institués et entretenus par les États, et ne possèdent point de fonds d'établissement proprement dits. Les fonds de rapport (propriétés bâties ou non bâties, capitaux placés) offrent plus d'intérêt.

« En voici le tableau, pour les établissements dont le revenu est supérieur à 500,000 dollars.

	Fonds de rapport.	Subvention des États.
Université de Californie, Berkley.	1,566,000	200
Université wesleyenne, Middletown (Conn.).	657,681	889
Yale College, New-Haven (Conn.)	1,264,051	109,504
Université John Hopkins, Baltimore	3,000,000	6,541
Amherst College, Amherst (Massachussets).	7,00,000	
Harvard College, Cambridge (Mass.). . . .	4,623,893	138,338
Tufts College, College-Hill (Mass.)..	700,000	2,500
Université de Michigan, Ann Arbor (Mich.).	544,152	56,628
Université de Minnesota, Minneapolis (Min.).	650,000	1,000
Université de l'État de Missouri, Columbia.	510,000	
Dartmouth College, Hanover (N.-Hampshire).	600,000	14,000
Collège de New-Jersey, Princeton (N.-J.). . .	1,389,000	16,410
Université Madison, Hamilton (N.-York). .	515,000	3,774
Université Cornil, Ithaque (N.-York). . . .	3,587,081	17,050
Columbia College, New-York.	4,680,590	29,225
Union College, Schenectady (N.-York). . .	1,159,031	8,951
Adalbert College, de l'Université de Western-Reserve, Cleveland (Ohio).	650,000	3,000
Université de Pensylvanie, Philadelphie. .	1,609,306	36,202
Université Lehigh, South-Bethlehem (Pen.).	1,900,000	
Université Brown, Providence (Rhode-Isl.).	641,217	33,756
Université Vanderbilt, Nashville (Tennessee).	600,000	6,000 (1)

Le rapporteur du Bureau d'éducation conclut son exposé général en ces termes :

« En résumé, la situation de nos établissements d'enseignement supérieur est encourageante. Sans doute, beaucoup trop de collèges sont faibles; beaucoup trop, à en juger par les résultats, ne s'élèvent pas au-dessus du rang d'écoles préparatoires, et ne sont même pas bien outillés pour cet office. Toutefois le nombre de ces institutions précaires est en décroissance. Il y a donc lieu d'espérer que la période des prétentions mal fondées est finie, que les collèges qui n'ont du collège que le nom renonceront à la fausse position qu'ils se sont faite, et que ceux qui survivront

(1) Rapport, p. CLIV.

deviendront de plus en plus capables de répondre à leur mission. »

Le Bureau distribue, comme on voit, le blâme et l'éloge d'une main équitable : c'est là le grand service qu'il rend aux universités, et, ainsi entendue, l'intervention du pouvoir central dans leurs affaires ne saurait être que fructueuse.

Ajoutons, pour finir, que, de 1875 à 1884, 29 collèges ou Universités ont été ouverts; dans le nombre est l'Université John Hopkins, à Baltimore, qui a pris rang parmi les établissements de premier ordre de l'Union, et l'Université Tulane, à la Nouvelle-Orléans. Celle-ci a été fondée en 1882, en vertu d'une disposition testamentaire : un terrain de plus de 300,000 dollars est la pièce de résistance de cette magnifique hoirie, dont la liquidation assure en outre à la nouvelle Université un revenu de près de 35,000 dollars. M. Tulane a voulu, dit-il, travailler à « l'avancement de l'éducation morale, intellectuelle et industrielle de la jeunesse de race blanche ». (Rapport, page 108.)

Ces 29 nouvelles Universités ont enrichi l'enseignement supérieur de 253 professeurs, de propriétés foncières évaluées à 1,977,000 dollars, et de fonds de rapport produisant un intérêt annuel de 257,960 dollars. 3,401 étudiants ont profité de ces ressources.

IV

Voilà, si l'on peut ainsi parler, le bilan matériel et pédagogique des Universités américaines nettement établi. Des institutions puissantes par la richesse, alimentées journellement par des libéralités nouvelles, offrant, en majorité, des cours très variés à un nombreux personnel d'auditeurs, et, par-dessus tout, libres de leurs programmes : tel est le tableau que le rapport déroule sous nos yeux. Il nous reste à apprendre quelles améliorations ou quels changements les corps universitaires ont cru devoir introduire dans l'enseignement, durant ces dernières années.

D'importantes questions ont été posées devant les assemblées de professeurs : le rapport nous en signale deux principales, et y insiste avec un grand luxe d'informations, dont nous reproduirons les traits les plus marquants. Il s'agit : 1° de la co-éducation des deux sexes à l'Université; 2° du système de l'option dans les examens (optional system), c'est-à-dire de la faculté laissée aux candidats de substituer une matière de leur choix à une ou plusieurs des matières précédemment obligatoires.

1° S'il est un point qui dût sembler indiscutable dans les habi-

tudes scolaires des États-Unis, c'est le droit des jeunes filles à partager, sur les mêmes bancs, l'éducation des jeunes gens. Cette pratique déjà ancienne, et passée en règle dans un grand nombre d'Universités et de collèges, a été maintes fois signalée, non sans une pointe de raillerie, d'ailleurs assez peu raisonnable ; car enfin

Les climats font souvent les diverses humeurs.

Toutefois, cet usage quasi-séculaire a rencontré ses contradicteurs.

Le 9 juin 1884, la Faculté d'Adalbert College, de l'Université de Western Reserve (Ohio), Faculté ancienne (elle date de 1826) et qui comptait, en 1884, 34 jeunes filles sur ses 82 étudiants, prend à l'unanimité, moins une voix, la délibération suivante :

« Plaise à la Faculté d'informer les curateurs (trustees) que, dans son opinion, les jeunes filles ne devraient plus être admises au bénéfice de la co-éducation, à dater des examens d'octobre 1886. »

Cette motion semblait d'autant plus imprévue que l'État d'Ohio est un de ceux où les portes des Universités s'ouvrent le plus largement aux étudiants femmes : sur 34 établissements d'enseignement supérieur que possède cet État, 8 seulement sont réservés aux jeunes gens.

Le Conseil des curateurs, après enquête, rapport de commission, discussion en séance plénière, désapprouva la délibération de la Faculté à la majorité des voix ; les motifs de son opposition sont longuement déduits dans les considérants du Rév. Carrol Cuttler, D. D., président de la Faculté d'Adalbert College, absent lors du vote de ses collègues et en opposition directe avec eux.

Voici les principales considérations que le président fait valoir en faveur du *statu quo* : on verra que plusieurs sont d'une réelle originalité, au moins au regard des Européens, et surtout des Français :

« 1° La présence des jeunes filles élève le niveau des études ; elle élève du même coup la moralité de la vie de collège, profite au bon ordre, tend à bannir la grossièreté et la rudesse des manières ;

« 2° S'il est vrai que peu de femmes comparativement aspirent à une instruction collégiale complète, cela est une raison de plus pour les encourager chaudement et cordialement à s'y appliquer. C'est là un devoir pour tous ceux qui ont souci de l'avancement du royaume de Dieu ;

« 3° Le collège d'Adalbert a été spécialement fondé à la gloire

de Christ et de son Église, et est obligé en conséquence à employer toutes les voies que la Providence lui ouvre avec le progrès des temps, pour subvenir aux besoins de l'Église et en servir le Chef;

« 4° Exclure les femmes de nos cours serait détruire sans motif l'harmonie de notre système scolaire, et déclarer implicitement aux écoles et académies de toute dénomination qui préparent les jeunes gens des deux sexes à l'enseignement de notre Faculté, qu'une moitié ou un tiers de leurs élèves sont indignes à nos yeux des privilèges conférés par notre collège. Ce serait donc jeter le discrédit sur ces écoles, si élevé que puisse être le niveau de leurs études;

« 5° Il faut songer à la prospérité matérielle du collège, que la mesure proposée ruinerait. Le peuple ne supportera pas l'expulsion publique et offensante d'une fraction notable de personnes qui désirent une instruction collégiale. Le peuple dira inévitablement: « Dorénavant nous rompons tout lien avec vous; passez votre « chemin! nous irons de notre côté! »... Un tel procédé sera couvert de risées et tombera sous le mépris public. Le public, de qui dépend la prospérité du collège, a un sentiment austère du droit, et un long ressentiment pour l'injustice.

« 6° L'honneur des fondateurs et donateurs serait compromis par un procédé aussi avilissant qu'une telle expulsion;

« 7° Enfin le collège a assez de charges léguées par un passé lointain ou récent. Il lui faudra longtemps pour se relever de l'ébranlement que vient de lui causer la seule proposition de la mesure vexatoire soumise à nos délibérations. »

Le Rév. Cuttler est éloquent, et peut-être même prolixe : je me suis permis d'abréger ses conclusions; mais j'ai cru cependant qu'on ne serait pas fâché de connaître sa pensée et d'avoir un échantillon de sa parole honnête et convaincue. On n'aura pas manqué de remarquer que ce maître plein de foi et d'enthousiasme, qui revendique hautement les droits de tout être intelligent à une culture élevée, ce théologien dévoué à Christ et à son Église, est en même temps un administrateur soucieux de l'économie et d'une saine popularité. Il veut faire avancer le royaume de Dieu; mais il ne veut ni déconsidérer son collège aux yeux du monde, ni décourager la libéralité des donateurs. Ce mélange de sentiments élevés et de préoccupations temporelles a une saveur spéciale et tout américaine. Et pourtant, qui oserait blâmer le Dr Cuttler? Louons-le plutôt de se souvenir que le public, qui paie l'honneur de posséder un établissement d'enseignement supérieur, a bien le droit de s'inquiéter de ce qu'on fait de son argent. Il n'est

peut-être pas bon que le peuple, par le vote des subsides, tienne dans sa main l'avenir d'une Université ; mais il est utile, à coup sûr, qu'il y puisse exercer assez d'influence pour prévenir un bouleversement dans le plan d'éducation dès longtemps adopté par un État.

2° A vrai dire, nous ne serions pas éloignés, à notre tour, de qualifier de bouleversement la révolution qui tend à se propager dans le système des examens d'admission aux cours universitaires et dans les épreuves probatoires des grades. C'est le deuxième problème pédagogique qui s'est discuté dans les réunions académiques des États-Unis, celui de l'optional system.

Nous lisons dans le Rapport (page CLVI) : « Dans presque tous les collèges de l'Est, les conditions d'admission sont fort différentes de ce qu'elles furent autrefois, mais le changement ne s'est accompli que peu à peu. Si nous nous reportons aux registres du plus ancien collège de l'Amérique, nous voyons que, de 1866 à 1876, le niveau des examens en latin, grec, mathématiques, s'est sensiblement relevé. Le système de l'option a été introduit dans les limites que voici : ceux qui, pour une raison ou pour une autre, préféraient les mathématiques aux études classiques, étaient autorisés à se faire interroger sur les mathématiques spéciales (advanced mathematics) en remplacement de certains auteurs grecs ou latins. » Voilà une équivalence qui ne laisse pas de nous surprendre ; mais poursuivons :

« Les programmes d'admission se sont enrichis d'une composition anglaise, d'une interrogation sur l'allemand ou le français, au choix des candidats ; enfin le mouvement favorable aux sciences, qui s'était manifesté en 1869-70 par l'adjonction aux matières obligatoires de la géographie physique, s'est étendu : aujourd'hui tout candidat est tenu de passer un examen sur une des matières suivantes : botanique élémentaire, premières notions de physique et de chimie, éléments d'astronomie physique et descriptive.

« En 1876-77 il fut décidé que chaque candidat serait requis de passer, pour l'admission, au minimum un examen général portant sur toutes les études préparatoires, et au maximum un examen ultérieur sur deux au moins des 4 principales matières de l'enseignement, savoir : latin, grec, mathématiques, sciences physiques et naturelles. »

« Pour les examens portant sur un cours de longue haleine, on proposa de substituer à l'épreuve maximum l'explication à livre ouvert d'auteurs anciens d'une égale difficulté. Les étudiants pouvaient, durant une période de 3 ans, opter entre l'ancienne et la nouvelle forme de l'examen. »

de Christ et de son Église, et est obligé en conséquence à employer toutes les voies que la Providence lui ouvre avec le progrès des temps, pour subvenir aux besoins de l'Église et en servir le Chef;

« 4° Exclure les femmes de nos cours serait détruire sans motif l'harmonie de notre système scolaire, et déclarer implicitement aux écoles et académies de toute dénomination qui préparent les jeunes gens des deux sexes à l'enseignement de notre Faculté, qu'une moitié ou un tiers de leurs élèves sont indignes à nos yeux des privilèges conférés par notre collège. Ce serait donc jeter le discrédit sur ces écoles, si élevé que puisse être le niveau de leurs études;

« 5° Il faut songer à la prospérité matérielle du collège, que la mesure proposée ruinerait. Le peuple ne supportera pas l'expulsion publique et offensante d'une fraction notable de personnes qui désirent une instruction collégiale. Le peuple dira inévitablement: « Dorénavant nous rompons tout lien avec vous; passez votre « chemin! nous irons de notre côté! »... Un tel procédé sera couvert de risées et tombera sous le mépris public. Le public, de qui dépend la prospérité du collège, a un sentiment austère du droit, et un long ressentiment pour l'injustice.

« 6° L'honneur des fondateurs et donateurs serait compromis par un procédé aussi avilissant qu'une telle expulsion;

« 7° Enfin le collège a assez de charges léguées par un passé lointain ou récent. Il lui faudra longtemps pour se relever de l'ébranlement que vient de lui causer la seule proposition de la mesure vexatoire soumise à nos délibérations. »

Le Rév. Cuttler est éloquent, et peut-être même prolixe : je me suis permis d'abréger ses conclusions; mais j'ai cru cependant qu'on ne serait pas fâché de connaître sa pensée et d'avoir un échantillon de sa parole honnête et convaincue. On n'aura pas manqué de remarquer que ce maître plein de foi et d'enthousiasme, qui revendique hautement les droits de tout être intelligent à une culture élevée, ce théologien dévoué à Christ et à son Église, est en même temps un administrateur soucieux de l'économie et d'une saine popularité. Il veut faire avancer le royaume de Dieu; mais il ne veut ni déconsidérer son collège aux yeux du monde, ni décourager la libéralité des donateurs. Ce mélange de sentiments élevés et de préoccupations temporelles a une saveur spéciale et tout américaine. Et pourtant, qui oserait blâmer le Dr Cuttler? Louons-le plutôt de se souvenir que le public, qui paie l'honneur de posséder un établissement d'enseignement supérieur, a bien le droit de s'inquiéter de ce qu'on fait de son argent. Il n'est

peut-être pas bon que le peuple, par le vote des subsides, tienne dans sa main l'avenir d'une Université; mais il est utile, à coup sûr, qu'il y puisse exercer assez d'influence pour prévenir un bouleversement dans le plan d'éducation dès longtemps adopté par un État.

2° A vrai dire, nous ne serions pas éloignés, à notre tour, de qualifier de bouleversement la révolution qui tend à se propager dans le système des examens d'admission aux cours universitaires et dans les épreuves probatoires des grades. C'est le deuxième problème pédagogique qui s'est discuté dans les réunions académiques des États-Unis, celui de l'optional system.

Nous lisons dans le Rapport (page CLVI) : « Dans presque tous les collèges de l'Est, les conditions d'admission sont fort différentes de ce qu'elles furent autrefois, mais le changement ne s'est accompli que peu à peu. Si nous nous reportons aux registres du plus ancien collège de l'Amérique, nous voyons que, de 1866 à 1876, le niveau des examens en latin, grec, mathématiques, s'est sensiblement relevé. Le système de l'option a été introduit dans les limites que voici : ceux qui, pour une raison ou pour une autre, préféraient les mathématiques aux études classiques, étaient autorisés à se faire interroger sur les mathématiques spéciales (advanced mathematics) en remplacement de certains auteurs grecs ou latins. » Voilà une équivalence qui ne laisse pas de nous surprendre; mais poursuivons :

« Les programmes d'admission se sont enrichis d'une composition anglaise, d'une interrogation sur l'allemand ou le français, au choix des candidats; enfin le mouvement favorable aux sciences, qui s'était manifesté en 1869-70 par l'adjonction aux matières obligatoires de la géographie physique, s'est étendu : aujourd'hui tout candidat est tenu de passer un examen sur une des matières suivantes : botanique élémentaire, premières notions de physique et de chimie, éléments d'astronomie physique et descriptive.

« En 1876-77 il fut décidé que chaque candidat serait requis de passer, pour l'admission, au minimum un examen général portant sur toutes les études préparatoires, et au maximum un examen ultérieur sur deux au moins des 4 principales matières de l'enseignement, savoir : latin, grec, mathématiques, sciences physiques et naturelles. »

« Pour les examens portant sur un cours de longue haleine, on proposa de substituer à l'épreuve maximum l'explication à livre ouvert d'auteurs anciens d'une égale difficulté. Les étudiants pouvaient, durant une période de 3 ans, opter entre l'ancienne et la nouvelle forme de l'examen. »

de Christ et de son Église, et est obligé en conséquence à employer toutes les voies que la Providence lui ouvre avec le progrès des temps, pour subvenir aux besoins de l'Église et en servir le Chef;

« 4° Exclure les femmes de nos cours serait détruire sans motif l'harmonie de notre système scolaire, et déclarer implicitement aux écoles et académies de toute dénomination qui préparent les jeunes gens des deux sexes à l'enseignement de notre Faculté, qu'une moitié ou un tiers de leurs élèves sont indignes à nos yeux des privilèges conférés par notre collège. Ce serait donc jeter le discrédit sur ces écoles, si élevé que puisse être le niveau de leurs études;

« 5° Il faut songer à la prospérité matérielle du collège, que la mesure proposée ruinerait. Le peuple ne supportera pas l'expulsion publique et offensante d'une fraction notable de personnes qui désirent une instruction collégiale. Le peuple dira inévitablement: « Dorénavant nous rompons tout lien avec vous; passez votre « chemin! nous irons de notre côté! »... Un tel procédé sera couvert de risées et tombera sous le mépris public. Le public, de qui dépend la prospérité du collège, a un sentiment austère du droit, et un long ressentiment pour l'injustice.

« 6° L'honneur des fondateurs et donateurs serait compromis par un procédé aussi avilissant qu'une telle expulsion;

« 7° Enfin le collège a assez de charges léguées par un passé lointain ou récent. Il lui faudra longtemps pour se relever de l'ébranlement que vient de lui causer la seule proposition de la mesure vexatoire soumise à nos délibérations. »

Le Rév. Cuttler est éloquent, et peut-être même prolixe : je me suis permis d'abréger ses conclusions; mais j'ai cru cependant qu'on ne serait pas fâché de connaître sa pensée et d'avoir un échantillon de sa parole honnête et convaincue. On n'aura pas manqué de remarquer que ce maître plein de foi et d'enthousiasme, qui revendique hautement les droits de tout être intelligent à une culture élevée, ce théologien dévoué à Christ et à son Église, est en même temps un administrateur soucieux de l'économie et d'une saine popularité. Il veut faire avancer le royaume de Dieu; mais il ne veut ni déconsidérer son collège aux yeux du monde, ni décourager la libéralité des donateurs. Ce mélange de sentiments élevés et de préoccupations temporelles a une saveur spéciale et tout américaine. Et pourtant, qui oserait blâmer le Dr Cuttler? Louons-le plutôt de se souvenir que le public, qui paie l'honneur de posséder un établissement d'enseignement supérieur, a bien le droit de s'inquiéter de ce qu'on fait de son argent. Il n'est

peut-être pas bon que le peuple, par le vote des subsides, tienne dans sa main l'avenir d'une Université; mais il est utile, à coup sûr, qu'il y puisse exercer assez d'influence pour prévenir un bouleversement dans le plan d'éducation dès longtemps adopté par un État.

2° A vrai dire, nous ne serions pas éloignés, à notre tour, de qualifier de bouleversement la révolution qui tend à se propager dans le système des examens d'admission aux cours universitaires et dans les épreuves probatoires des grades. C'est le deuxième problème pédagogique qui s'est discuté dans les réunions académiques des États-Unis, celui de l'optional system.

Nous lisons dans le Rapport (page CLVI) : « Dans presque tous les collèges de l'Est, les conditions d'admission sont fort différentes de ce qu'elles furent autrefois, mais le changement ne s'est accompli que peu à peu. Si nous nous reportons aux registres du plus ancien collège de l'Amérique, nous voyons que, de 1866 à 1876, le niveau des examens en latin, grec, mathématiques, s'est sensiblement relevé. Le système de l'option a été introduit dans les limites que voici : ceux qui, pour une raison ou pour une autre, préféraient les mathématiques aux études classiques, étaient autorisés à se faire interroger sur les mathématiques spéciales (advanced mathematics) en remplacement de certains auteurs grecs ou latins. » Voilà une équivalence qui ne laisse pas de nous surprendre; mais poursuivons :

« Les programmes d'admission se sont enrichis d'une composition anglaise, d'une interrogation sur l'allemand ou le français, au choix des candidats; enfin le mouvement favorable aux sciences, qui s'était manifesté en 1869-70 par l'adjonction aux matières obligatoires de la géographie physique, s'est étendu : aujourd'hui tout candidat est tenu de passer un examen sur une des matières suivantes : botanique élémentaire, premières notions de physique et de chimie, éléments d'astronomie physique et descriptive.

« En 1876-77 il fut décidé que chaque candidat serait requis de passer, pour l'admission, au minimum un examen général portant sur toutes les études préparatoires, et au maximum un examen ultérieur sur deux au moins des 4 principales matières de l'enseignement, savoir : latin, grec, mathématiques, sciences physiques et naturelles. »

« Pour les examens portant sur un cours de longue haleine, on proposa de substituer à l'épreuve maximum l'explication à livre ouvert d'auteurs anciens d'une égale difficulté. Les étudiants pouvaient, durant une période de 3 ans, opter entre l'ancienne et la nouvelle forme de l'examen. »

de Christ et de son Église, et est obligé en conséquence à employer toutes les voies que la Providence lui ouvre avec le progrès des temps, pour subvenir aux besoins de l'Église et en servir le Chef;

« 4° Exclure les femmes de nos cours serait détruire sans motif l'harmonie de notre système scolaire, et déclarer implicitement aux écoles et académies de toute dénomination qui préparent les jeunes gens des deux sexes à l'enseignement de notre Faculté, qu'une moitié ou un tiers de leurs élèves sont indignes à nos yeux des privilèges conférés par notre collège. Ce serait donc jeter le discrédit sur ces écoles, si élevé que puisse être le niveau de leurs études;

« 5° Il faut songer à la prospérité matérielle du collège, que la mesure proposée ruinerait. Le peuple ne supportera pas l'expulsion publique et offensante d'une fraction notable de personnes qui désirent une instruction collégiale. Le peuple dira inévitablement : « Dorénavant nous rompons tout lien avec vous; passez votre « chemin! nous irons de notre côté! »... Un tel procédé sera couvert de risées et tombera sous le mépris public. Le public, de qui dépend la prospérité du collège, a un sentiment austère du droit, et un long ressentiment pour l'injustice.

« 6° L'honneur des fondateurs et donateurs serait compromis par un procédé aussi avilissant qu'une telle expulsion;

« 7° Enfin le collège a assez de charges léguées par un passé lointain ou récent. Il lui faudra longtemps pour se relever de l'ébranlement que vient de lui causer la seule proposition de la mesure vexatoire soumise à nos délibérations. »

Le Rév. Cuttler est éloquent, et peut-être même prolixe : je me suis permis d'abréger ses conclusions; mais j'ai cru cependant qu'on ne serait pas fâché de connaître sa pensée et d'avoir un échantillon de sa parole honnête et convaincue. On n'aura pas manqué de remarquer que ce maître plein de foi et d'enthousiasme, qui revendique hautement les droits de tout être intelligent à une culture élevée, ce théologien dévoué à Christ et à son Église, est en même temps un administrateur soucieux de l'économie et d'une saine popularité. Il veut faire avancer le royaume de Dieu; mais il ne veut ni déconsidérer son collège aux yeux du monde, ni décourager la libéralité des donateurs. Ce mélange de sentiments élevés et de préoccupations temporelles a une saveur spéciale et tout américaine. Et pourtant, qui oserait blâmer le Dr Cuttler? Louons-le plutôt de se souvenir que le public, qui paie l'honneur de posséder un établissement d'enseignement supérieur, a bien le droit de s'inquiéter de ce qu'on fait de son argent. Il n'est

peut-être pas bon que le peuple, par le vote des subsides, tienne dans sa main l'avenir d'une Université; mais il est utile, à coup sûr, qu'il y puisse exercer assez d'influence pour prévenir un bouleversement dans le plan d'éducation dès longtemps adopté par un État.

2° A vrai dire, nous ne serions pas éloignés, à notre tour, de qualifier de bouleversement la révolution qui tend à se propager dans le système des examens d'admission aux cours universitaires et dans les épreuves probatoires des grades. C'est le deuxième problème pédagogique qui s'est discuté dans les réunions académiques des États-Unis, celui de l'optional system.

Nous lisons dans le Rapport (page CLVI) : « Dans presque tous les collèges de l'Est, les conditions d'admission sont fort différentes de ce qu'elles furent autrefois, mais le changement ne s'est accompli que peu à peu. Si nous nous reportons aux registres du plus ancien collège de l'Amérique, nous voyons que, de 1866 à 1876, le niveau des examens en latin, grec, mathématiques, s'est sensiblement relevé. Le système de l'option a été introduit dans les limites que voici : ceux qui, pour une raison ou pour une autre, préféraient les mathématiques aux études classiques, étaient autorisés à se faire interroger sur les mathématiques spéciales (advanced mathematics) en remplacement de certains auteurs grecs ou latins. » Voilà une équivalence qui ne laisse pas de nous surprendre; mais poursuivons :

« Les programmes d'admission se sont enrichis d'une composition anglaise, d'une interrogation sur l'allemand ou le français, au choix des candidats; enfin le mouvement favorable aux sciences, qui s'était manifesté en 1869-70 par l'adjonction aux matières obligatoires de la géographie physique, s'est étendu : aujourd'hui tout candidat est tenu de passer un examen sur une des matières suivantes : botanique élémentaire, premières notions de physique et de chimie, éléments d'astronomie physique et descriptive.

« En 1876-77 il fut décidé que chaque candidat serait requis de passer, pour l'admission, au minimum un examen général portant sur toutes les études préparatoires, et au maximum un examen ultérieur sur deux au moins des 4 principales matières de l'enseignement, savoir : latin, grec, mathématiques, sciences physiques et naturelles. »

« Pour les examens portant sur un cours de longue haleine, on proposa de substituer à l'épreuve maximum l'explication à livre ouvert d'auteurs anciens d'une égale difficulté. Les étudiants pouvaient, durant une période de 3 ans, opter entre l'ancienne et la nouvelle forme de l'examen. »

Les résultats de la réforme des examens furent attendus, non sans anxiété. Le Dr Elliot, président de Harvard-College, les déclare favorables dans son rapport de 1878-79. « La composition anglaise obligatoire a obtenu l'assentiment universel; l'examen obligatoire sur le français ou l'allemand a été satisfaisant; » de même, les candidats ont, en majorité préféré l'explication grecque et latine à l'épreuve scientifique, enfin la proportion des admissions à l'Université n'a point subi de baisse.

En somme, l'admission aux cours universitaires se trouvait réglée sur une base suffisamment large: obligation de faire preuve d'études préparatoires complètes; puis examen sérieux sur une langue morte. Il n'y a rien là qui semble excéder les forces d'un candidat, ni gêner ses préférences. Le collège Harvard est allé plus loin dans la voie de la liberté d'option; il l'a étendue aux examens des « freshmen », ou élèves de la première année des cours préparatoires.

(Les étudiants américains sont appelés freshmen, sophomore dans les cours préparatoires; juniores, seniores dans les cours dits collegiate).

« Il n'y a pas, dit le professeur Elliot, d'études obligatoires à Harvard, sauf la rhétorique pour un an, la composition anglaise (discours et dissertation), l'allemand ou le français pour un an (celle de ces deux langues sur laquelle l'étudiant n'a pas été interrogé dans son examen d'admission) et quelques leçons de physique et de chimie. »

Autant dire que le programme du baccalauréat et de la licence est, ou du moins, peut être éventuellement limité à ces quatre matières, composition anglaise, rhétorique, langue moderne et physique.

Remarquons en passant que le collège Harvard, en se contentant des matières obligatoires que nous venons d'énumérer et en permettant aux candidats de choisir, en dehors, un cours d'instruction restreint, ou mieux spécial, donne une solution curieuse et imprévue à la question de l'équivalence des diplômes de bachelier ès lettres ou ès sciences et de bachelier de l'enseignement spécial. En effet, avec l'optional system, un étudiant peut devenir bachelier (et même licencié) sans grec, sans latin, sans mathématiques; ou, au contraire, avec le latin et les mathématiques comme nos bacheliers ès sciences; ou encore avec le grec et le latin comme nos bacheliers ès lettres. La pédagogie française s'accommoderait mal d'un diplôme minimum, facultativement enrichi de matières spéciales. Les Universités américaines n'ont pas admis,

elles non plus, sans protestations l'initiative hardie de Harvard :

« Il est parfaitement possible, dit le Dr Mc-Cosh, président de Princeton College, de traverser Harvard et d'y acquérir le grade de A. B. (bachelier ès arts) sans suivre aucun cours de latin, de grec, de mathématiques, de chimie, de physique, d'astronomie, de géologie, de logique, de psychologie, de morale, d'économie politique, d'allemand, *ou même d'anglais !* » L'honorable professeur exagère tant soit peu pour les besoins de sa thèse. Mais en vérité, s'il a raison, et on ne peut prouver qu'il ait entièrement tort, on se demande quels cours a bien pu suivre le bachelier de Harvard et ce que signifie son diplôme.

Le Dr Mc-Cosh remarque avec justesse que « l'éducation est un dressage intellectuel, comme l'indique le sens même du mot *educare;* qu'elle doit avoir pour but le développement des facultés que Dieu nous a departies. Or ce but, elle doit se le proposer surtout dans une Université, dans un «*studium generale*», comme on disait jadis.

Après avoir énuméré les facultés diverses que les hautes études doivent développer, le même professeur ajoute : « C'est pour attester que la fin de l'éducation a été remplie que furent institués les grades de A. B. et de A. M. (bachelier et licencié) : ces titres ont pris une signification bien déterminée, une valeur sociale. A vrai dire, le niveau des diplômes a été fort bas dans certains collèges : on citait des professeurs incapables même de déchiffrer le latin qui servait à rédiger leur diplôme. Mais, dans la grande majorité des cas, ce diplôme atteste que l'homme qui en est investi a eu quelque commerce avec les idées élevées, en un mot qu'il est un esprit cultivé. Il faut que les diplômes gardent leur signification ; il faut qu'ils soient l'attestation évidente que leur possesseur a quelques connaissances littéraires, scientifiques, philosophiques.

Le professeur Noé Porter, président de Yale College, dit à son tour :

« Nous ne pouvons oublier que Harvard est uni aux collèges similaires par une solidarité dont les symboles sont les grades académiques... Ces grades sont, dans une certaine mesure, une propriété indivise entre les collèges, une marque de fabrique (trade mark), un certificat consacré par le respect public, et, dans quelques cas, par les lois civiles. Toute mesure susceptible de jeter quelque équivoque sur la valeur de ces titres ou de diminuer la considération dont ils sont honorés compromet les intérêts et les droits de toutes les institutions qui les délivrent, et constitue une sorte d'attentat contre le droit commun des gens civilisés et contre

la bonne entente qui les unit. Ni Harvard ni aucun autre collège ne possède le monopole exclusif du diplôme de bachelier, ni n'est autorisé à disposer selon son bon plaisir d'un privilège reconnu par le tribunal du bon sens et de la bonne foi dans tout le monde savant. »

Le système de l'option paraît gravement ébranlé par les considérations du Dr Porter : son argumentation est pressante et judicieuse. L'avenir nous apprendra si le professeur Elliot et ses partisans baisseront pavillon, ou s'ils entraîneront les autres Universités à leur remorque. Il est, à mon sens, fort probable que l'expérience de l'option sera poussée à bout, en vertu de la devise américaine : « Never mind, go ahead! » Seulement, à aller ainsi de l'avant, ne court-on pas risque de déconsidérer les grades universitaires et de compromettre la prospérité des établissements d'enseignement supérieur ?

V

Il nous reste, pour compléter le tableau des hautes études aux États-Unis, à parcourir rapidement la statistique des écoles supérieures spéciales (professional schools), et à extraire du Rapport de l'honorable John Eaton quelques détails relatifs à l'enseignement donné dans les Universités les plus importantes de l'Union durant l'exercice 1883-84 : enfin nous voudrions faire connaître, au moins très sommairement, un certain nombre des donations octroyées aux établissements d'enseignement supérieur pendant la même période.

1° Écoles supérieures. On voudra bien se souvenir que, sous la dénomination de professional schools, on entend, aux États-Unis, les écoles de médecine, de sciences et arts industriels, de théologie et de droit. Ces écoles ont à elles seules presque autant d'étudiants que les Universités et collèges (61,000 contre 66,000).

Le recensement de 1880 accuse 254,520 personnes engagées dans la théologie, le droit ou la médecine; soit plus de $\frac{1}{200}$ de la population totale des Etats-Unis.

Les médecins, chirurgiens, dentistes et pharmaciens forment un total de 125,755, ainsi répartis : médecins et chirurgiens : 85,671; dentistes : 12,314; pharmaciens : 27,700; soit 1 médecin pour 584 habitants, 1 dentiste pour 4,073, 1 pharmacien pour 1,811. Ces praticiens reçoivent l'enseignement dans 145 écoles, dont le détail suit :

ÉCOLES.	NOMBRE	ÉTUDIANTS		
		nombre total.	déjà pourvus de grades.	gradués en médecine en 1884.
Médecine et chirurgie — normales	88	10,600	774	3,409
Médecine et chirurgie — éclectiques	9	767	43	211
Médecine et chirurgie — homéopathiques	13	1,267	67	430
Art dentaire	18	955	60	326
Pharmacie	17	1,711	4	241
Total général	145	15,300	957	4,617

Les écoles scientifiques, dans lesquelles se recrutent les ingénieurs de toute sorte, les agronomes, les mécaniciens, répondent aux besoins de 7,670,493 agriculteurs et de 3,837,112 personnes engagées dans les branches diverses de l'industrie.

Ces écoles (y compris l'Académie militaire de Westpoint et, l'Académie navale) sont au nombre de 49, fournissant à 7,707 élèves dont 452 femmes, 649 cours variés. En 1883-84, il y avait 3,159 bourses d'études, dont 155 fondées par des particuliers, et le reste par les États.

Pour la théologie, le recensement de 1880 donne 64,698 ecclésiastiques de toute confession ; soit 1 pour 781 habitants. Chaque confession religieuse, et il y en a 25 aux États-Unis en dehors du catholicisme, entretient une ou plusieurs écoles de théologie. Beaucoup de ces établissements sont riches et peuplés ; d'autres sont d'une pauvreté qui fait presque sourire : citons le séminaire catholique du diocèse de la Nouvelle-Orléans qui, en 1883-84, avait un professeur et 2 étudiants.

Les écoles de théologie sont au nombre de 148, avec 750 professeurs et 5,290 élèves. Il y a 19 écoles catholiques, avec 156 professeurs et 1,214 étudiants.

Enfin la population des gens de loi est, comme on devait s'y attendre, fort considérable. 64,137 personnes la composaient au dernier recensement. Le Rapport constate, en le déplorant, que la majeure partie de ces gens de loi n'ont suivi que peu ou point de cours réguliers de droit, et, en tous cas, ont négligé de se pourvoir de grades. Il y a aux États-Unis 47 écoles de droit, offrant 269 cours à 2,686 étudiants, dont 667 avaient déjà des grades uni-

versitaires antérieurs, et 817 ont pris leur diplôme de droit en 1884.

2° Extraits des monographies de chaque État de l'Union. Universités et collèges les plus importants.

Les établissements sur lesquels nous allons fournir quelques renseignements, extraits de la statistique particulière de chaque État, qui forme la deuxième partie du Rapport, figurent parmi les plus riches, parmi ceux dont le revenu annuel dépasse 500,000 dollars.

1° Yale College, à New-Haven, dans le Connecticut, continue, dit le Rapport, à se contenter de son humble appellation collégiale. En 1882-83 et 1883-84, cet établissement montrait une brillante organisation universitaire, comprenant les Facultés (departments) de théologie, médecine, droit, philosophie et arts; cette dernière embrasse le département académique du degré inférieur, ou département collégial; plus l'école scientifique de Sheffield, et une école des beaux-arts. Ces départements offrent toutes facilités pour l'instruction, avec ou sans préoccupation des grades. Le département académique inférieur compte 4 années de cours, avec des matières d'études obligatoires d'un bout à l'autre; en outre l'étudiant, dans les 2 dernières années, est requis de choisir 4 exercices supplémentaires par semaine, au nombre des matières facultatives suivantes : philologie, philosophie, histoire et sciences politiques, mathématiques et astronomie, physique moléculaire et physique du globe; sciences naturelles, beaux-arts. Tous les cours ci-dessus conduisent au grade de A. B. (bachelier ès arts)

La section supérieure des cours comprend: la philosophie de l'entendement, la science politique et l'histoire, la science philologique et la littérature, les mathématiques, les sciences naturelles et appliquées, et les arts : ces cours préparent aux grades de licencié ès arts ou de docteur en philosophie (A. M., Ph. D.) après deux années d'études satisfaisantes.

Le département complet de la philosophie et des arts comptait, en 1882-83, 898 étudiants, et 903 en 1883-84. Les professeurs et maîtres adjoints, dans les deux années scolaires, étaient au nombre de 109. (Rapport, page 22.)

2° L'Université industrielle de l'Illinois, Urbana, mérite de retenir un instant notre attention par la disposition assez originale de ses cours, et l'adjonction des exercices militaires aux études ordinaires.

« Cette Université, ouverte aux deux sexes, présente dans ses collèges de littérature et de science (Facultés) des cours de latin, grec, anglais, français et allemand. Les étudiants ont le choix entre un cours d'anglais et de langues modernes, ou un cours de

langues et littératures anciennes, dont chacun embrasse quatre années.

« Le premier de ces cours (schools) se propose d'initier les étudiants aux éléments de la littérature anglaise et de la littérature américaine, à l'aide de l'étude spéciale de morceaux choisis ; le cours comprend une introduction sérieuse à l'histoire littéraire de la France et de l'Allemagne aussi bien que des Anglo-Saxons ; des mathématiques, de l'histoire naturelle, de l'économie politique. Dans la première année l'élève a un cours facultatif de latin, où l'on explique Cicéron, Tite-Live et Horace.

« Dans le deuxième cours (littératures anciennes), l'étude du grec et du latin est dirigée spécialement en vue de l'influence exercée par ces langues sur la connaissance solide de l'anglais, et aussi en vue de familiariser l'étudiant avec l'histoire et la littérature de Rome et de la Grèce.

« Trente-trois écoles supérieures agréées par l'Université préparent aux études des deux Facultés. Les gradués de la Faculté (ou cours) d'anglais et langues modernes reçoivent le diplôme de bachelier ès lettres (B. L.), ceux de la Faculté (ou cours) des langues anciennes, le diplôme de bachelier ès arts (A. B.)

« Les grades supérieurs s'acquièrent après une année au moins de préparation dans un cours désigné.

« Tous les étudiants mâles bien portants qui suivent les cours préparatoires et les trois premières années des cours des collèges (Facultés) reçoivent l'instruction militaire comprenant l'exercice et la discipline. » (Rapport, page 65.)

3° L'Université John Hopkins, à Baltimore, est une fondation des plus respectables, où le corps enseignant tient la main, comme on va le voir, à la bonne direction des études. Cette Université ne paraît pas avoir une confiance sans bornes dans la liberté de l'option, chère à Harvard.

En effet, « en 1882-83, les cours des collèges attirèrent l'attention d'un comité de professeurs de collège, comprenant le président de l'Université et 8 professeurs. Après 29 séances, ces messieurs déterminèrent 7 groupes de cours, adaptés chacun à une tournure d'esprit spéciale, et combinant chacun les mathématiques et la physique avec la philosophie et l'histoire. Tous ces cours mènent au grade de A. B.

« Pour le choix de son cours, l'étudiant est assisté des conseils d'un membre du comité ; une fois son choix fait, il lui est interdit de changer de cours.

« Des cours additionnels ont été créés au séminaire latin (sémi-

naire doit s'entendre au sens allemand). Le professeur Paul Haupt, de l'Université de Göttingen, a été adjoint au corps professoral; son enseignement comprendra les langues hébraïque, arabe, éthiopienne et assyrienne.

« Sir Will. Thomson, professeur à l'Université de Glasgow, a fait, en octobre 1884, 18 leçons sur la physique mathématique, et sur la théorie des ondes lumineuses. (Rapport, page 121.)

4° L'Université Harvard, la plus riche des Universités américaines, est, comme on a pu le voir, la plus entreprenante et la plus hardie à entrer dans la voie du progrès. Loin d'avoir l'esprit de conservation sage et de discipline nécessaire qui anime John Hopkins, Harvard est novateur et ultra-libéral.

« Les assemblées du corps enseignant ont été surtout occupées de l'examen des changements proposés dans les cours. Le problème était *de tracer un plan d'éducation qui permît aux études modernes de montrer leur valeur comme instruments de culture libérale, sans compromettre la situation acquise des enseignements anciens dont la valeur est consacrée par une longue expérience.* »

Question parfaitement posée, et qui est bien la question du jour, aussi bien en Europe qu'en Amérique. Faire leur part aux études modernes, les admettre sur le pied d'égalité avec les études anciennes, comme des facteurs éducatifs de valeur pareille, c'est une solution qui s'impose à la pédagogie contemporaine avec une impérieuse urgence. Mais les voies de réalisation sont loin d'être aisées à découvrir. Voici ce que Harvard a imaginé :

« Le corps enseignant décide que les cours de la 1re année préparatoire (freshman year) seront soumis à l'option des étudiants dans la plus large mesure; ces cours seront portés au chiffre de 23; 13 1/2 de ces cours formant un groupe correspondant à l'ancien plan d'études. Ce programme a été adopté, à titre d'expérience, pour l'année 1883-84 seulement, et pourra subir les modifications que la pratique suggérera.

« Il a été proposé également de modifier les conditions d'admission à l'Université, de manière à attirer plus particulièrement l'attention des étudiants sur la littérature anglaise, impliquant l'histoire de l'Angleterre et de l'Amérique. La composition anglaise devra figurer au programme de la 1re année préparatoire; dans la suite des cours, on exigera qu'elle soit plus assidûment pratiquée; des mentions honorables figureront sur les diplômes des étudiants qui s'y distingueront; on devra aussi attacher plus d'importance à l'élocution.

« A côté de ces changements importants dans les cours exis-

tants, plusieurs enseignements nouveaux ont été institués : en tout, 156 cours nouveaux ont été créés en 1883-84. L'adjonction d'un professeur supplémentaire d'économie politique en 1882-83 a permis à l'Université de doubler les moyens d'instruction dans une matière recherchée ardemment par un grand nombre d'étudiants. Enfin des facilités nouvelles ont été accordées aux candidats aux licences professionnelles (droit, théologie, etc.) et scientifiques. 43 lectures du soir ont été faites sur la littérature moderne et la littérature ancienne par des conférenciers, durant l'année 1882-83.

« Les dons reçus par l'Université pour être immédiatement employés ont atteint 63,000 dollars en 1882-83, et 81,346 en 1883-84. » (Rapport, page 136.)

5° Le collège Columbia, à New-York, se recommande à notre attention par les particularités suivantes :

« Ce collège a suivi l'exemple de plusieurs établissements de l'Ouest en adoptant un système d'examens accessibles aux candidats non inscrits au collège : il a admis les femmes à l'obtention des grades, et leur a ouvert des cours analogues à ceux de l'Annexe de Harvard. Les professeurs du collège font ces cours et délivrent les diplômes. » (Rapport, page 199.)

6° Enfin l'Université de Pensylvanie, à Philadelphie, nous présente une constitution régulière et ordonnée, tout à fait analogue à celle des grandes Universités de l'Europe. Aussi bien cette maison est qualifiée de « la plus ancienne et la plus importante Université des États-Unis ».

« L'Université de Pensylvanie a réorganisé le groupement de ses Facultés en 1883, et les a réparties ainsi : 1° Faculté des collèges, embrassant les lettres, les sciences, les finances et l'économie politique, la musique; — 2° Faculté de médecine, — 3° Faculté de droit, — 4° Faculté dentaire, — 5° Faculté des sciences auxiliaires de la médecine, — 6° Faculté de philosophie.

Cette classification répond, à peu de chose près, à celle que nous voyons adoptée dans nos Universités européennes. Il faut remarquer que la Faculté de philosophie s'y trouve, par le fait, représentée deux fois, d'abord dans la Faculté des collèges, c'est-à-dire dans l'enseignement qui mène au grade de bachelier, puis dans l'enseignement supérieur proprement dit (n° 6).

« La réunion des Facultés constitue un conseil d'académie auquel sont soumises les questions d'intérêt général; de plus, chaque Faculté délibère séparément; elle a son doyen et son secrétaire et fait ses règlements particuliers pour la collation des

grades, la durée des études, l'agrégation des professeurs, etc., sous réserve de l'approbation du comité des curateurs.

« Des cours publics de littérature allemande, de littérature classique anglaise (auteurs anciens), d'histoire Norse, de physique et chimie, sont ouverts aux auditeurs libres, moyennant une faible rétribution. » (Rapport, page 236.)

Il serait fastidieux de continuer l'énumération des Universités et collèges des États-Unis : en choisissant les six exemples qui précèdent, parmi les institutions les plus florissantes et les plus considérées, nous avons voulu seulement confirmer notre assertion antérieure, savoir que les plans d'études varient sensiblement d'un établissement à l'autre, tout en conservant une sorte d'unité quant au temps dévolu à la préparation des grades, et à la quantité, sinon à la nature, des matières des examens.

Assurément la lecture du rapport du bureau d'éducation est de nature à nous inspirer un véritable respect pour l'enseignement supérieur des États-Unis. Cet enseignement est vivant; il est sérieusement préoccupé de suivre le progrès des idées et de se plier aux exigences de la société moderne. Plusieurs lecteurs trouveront peut-être qu'il y met un peu trop de condescendance.

3° Libéralités faites à l'enseignement supérieur. Quoi qu'il en soit, l'opinion publique est reconnaissante aux Universités de leurs efforts; et la générosité des donateurs ne se décourage pas. Longue est la liste des libéralités faites en 18 mois aux divers établissements d'instruction; si longue qu'il ne faut même pas songer à la reproduire ici.

Les Universités et collèges, par un privilège qui fait honneur à la démocratie américaine, sont proportionnellement les plus favorisés dans cette nomenclature.

Le total des dons reçus par eux, de janvier 1883 à juillet 1884, atteint la somme énorme de 5,688,043 dollars, savoir : pour fondation de chaires : 702,825 dollars; pour bourses d'études et prix : 207,517; pour secours aux étudiants sans fortune : 37,808; pour les bibliothèques et collections : 576,571; enfin pour divers objets non spécifiés : 768,996 dollars.

Ces sommes comprennent des donations en nature, comme terrains, bâtiments, collections de statues et de tableaux, livres et instruments de laboratoire. (Rapport, pages 841 et sq.) Nous relèverons les plus importantes de ces donations, dont voici la liste :

1° L'Université Tulane a reçu 524,000 dollars, solde du legs Tulane qui a servi à la fonder;

2° L'Université Harvard a reçu de 50 personnes ou associations

diverses une dotation totale de 657,846 dollars. Cette somme représente des propriétés, des statues, des livres, des dons individuels en argent, enfin le produit d'une souscription qui s'est montée à 60,850 dollars et dont l'objet est d'accroître le traitement du président de l'Université. Les autres dons ont des objets variés, parmi lesquels il faut signaler la création de laboratoires, l'encouragement des études scientifiques, la dotation de plusieurs chaires.

3° L'Université de Michigan, à Ann Arbor, Michigan, a été instituée légataire d'une collection de 30 marbres et 600 tableaux, estimée 200,000 dollars, par feu Henry C. Lewes, de Coldwater, Michigan ;

4° Le collège Vassar, à Poughkeepsie, New-York, a touché 130,000 dollars, remis par les héritiers Matth. Vassar Junior et John Guy Vassar, à l'effet de constituer des bourses d'études (50,000 dollars) et de créer une chaire de langues grecque et latine et une chaire de physique et chimie (40,000 dollars pour chacune).

5° L'École supérieure des travaux manuels de Chicago a reçu du Club commercial de cette ville 100,000 dollars pour la construction de ses bâtiments, l'acquisition du matériel et les dépenses courantes ;

6° L'Institut théologique de Newton, à Newton-Centre, Massachussets, a reçu 105,000 dollars pour ses besoins généraux, y compris une somme de 45,000 dollars affectée à la création d'une chaire d'élocution ;

7° L'hôpital Bellevue, du collège médical de New-York, a été gratifié par M. André Carnegie d'une somme de 50,000 dollars pour la fondation d'un laboratoire de pathologie.

8° Enfin l'Institut Howard, à West-Bridgewater, Massachussets, s'est vu léguer par B. B. Howard 200,000 dollars, à l'effet d'annexer à l'Institut une école supérieure de jeunes filles.

Ces extraits, qu'il serait facile de multiplier, et qui ne comprennent que les plus grosses sommes léguées ou données aux Universités et collèges donnent une haute idée de la générosité du peuple américain envers son enseignement supérieur. Il y aurait là matière à des comparaisons attristantes pour la France. Heureux si la publicité donnée à ces renseignements pouvait surexciter le zèle de nos compatriotes! La Sorbonne ne possède qu'une chaire due à la libéralité du Conseil municipal de Paris : ne verrons-nous jamais d'autres enseignements s'ouvrir grâce à la munificence des amis de la science?

Pour achever le tableau des libéralités faites à l'enseignement supérieur des États-Unis, il faut joindre aux 5 millions attribués

aux Universités, une somme de 6,938,645 dollars dont a bénéficié d'une part l'instruction supérieure des femmes (310,506 dollars), et d'autre part les écoles dites professionnelles, dans la proportion suivante : Écoles de sciences : 520,723 dollars; de théologie : 1,147,261; de droit : 200; de médecine : 159,955.

La théologie a la plus forte part de ces dernières libéralités; ceci encore est un trait particulier à l'Amérique, où la liberté absolue des églises favorise le sentiment religieux, mais impose aux communautés des dépenses dont elles s'acquittent noblement, comme le montre la statistique ci-dessus.

Arrivé au terme de cette étude, nécessairement sommaire et incomplète, nous ne pouvons qu'exprimer une fois de plus notre admiration pour tant d'efforts, de dépenses, de zèle déployé par les Universités et par les particuliers. Nous voudrions pouvoir affirmer que les résultats obtenus sont proportionnés à la bonne volonté de tous : cette dernière, du moins, n'est pas douteuse, pas plus que la conscience de la mission qui incombe aux éducateurs.

Le président Tale, dans la 9e séance annuelle de l'Association des maîtres de l'État de Colorado, rappelait les humbles débuts de l'instruction publique dans ce pays naguère en butte aux incursions des Peaux-Rouges. « Il y a 30 ans, disait-il, le lieu de notre réunion était un campement indien; les écoles se tenaient dans des huttes, dans des salles de billard abandonnées, dans des hangars : aujourd'hui les écoles sont des édifices somptueux, dirigés par un corps enseignant au grand complet. Mais il reste d'autres progrès à réaliser : combattre les mauvaises tendances du peuple, qui le poussent au dérèglement des mœurs; raviver le sentiment du respect dû à la dignité du travail; — tempérer l'aigreur de nos discussions politiques; — propager des idées saines sur les questions pédagogiques, sociales et civiles. »

On ne saurait mieux caractériser le rôle que l'enseignement est appelé à jouer dans une grande nation, jouissant de tous les bienfaits d'une liberté sans limites, mais menacée aussi par les écarts et les appétits d'une démocratie sans frein.

L'enseignement supérieur, qui est le suprême régulateur des idées, de qui dépend l'avancement ou le recul de la civilisation, selon le respect ou le dédain qu'il témoigne pour les spéculations de la science et de l'érudition, n'a en aucun pays une mission plus haute ni plus difficile qu'aux États-Unis.

Il a fait beaucoup : souhaitons qu'il fasse plus encore.

Eugène STROPENO.
Professeur au collège Rollin.

REVUE RÉTROSPECTIVE
DES OUVRAGES DE L'ENSEIGNEMENT

MÉMOIRE SUR LE RÈGLEMENT DES ÉTUDES DANS LES LETTRES HUMAINES

PAR ANTOINE ARNAULD, D'APRÈS UN MANUSCRIT DU XVII[e] SIÈCLE (1)

4° OBJECTIONS ET RÉPONSES

On peut faire plusieurs objections, contre ce règlement, qu'il est bon de prévenir.

1[re] *Objection.* On pourrait peut-être croire que ce que l'on propose est impossible dans l'exécution, et qu'en employant tant de temps à lire les auteurs, soit dans la classe, soit dans le particulier, il n'en peut rester assez pour les autres exercices.

Réponse. Pour répondre nettement à cette difficulté, il n'y a qu'à distribuer le temps des études publiques et particulières selon les diverses classes.

Je suppose que le temps qu'on passe en classe est de deux heures et demie, tant le matin que le soir, c'est-à-dire de cinq heures par jour, et que les écoliers en peuvent trouver autant pour leurs études particulières. Cela supposé, on peut distribuer le temps en cette manière (2). Il faut observer que l'explication du premier auteur qu'on va indiquer à chaque classe durera impitoyablement une heure entière et une demi-heure pour le compte qu'on fera rendre des lectures particulières, pour un exercice général de composition de vive voix. Le reste sera distribué comme le régent le croira plus à propos.

6[e] CLASSE

Le matin.	Heures	*L'après-midi.*	Heures.
Tursellin.	1	Phèdre (*q*).	1
Grammaire latine et française qu'on lira seulement et qu'on expliquera.	1/4	Mimes de Luberius (3) . . .	1/4
Petites histoires, interrogations sur les mots de l'auteur.	1/2	Grammaires	1/2
Lecture française de Josèphe.	1/2	Petites histoires, interrogations et lecture française .	1/2

(*q*) Cet auteur est bien difficile pour des commençants. Il serait bon en troisième.

(1) Voir le N° du 15 juillet 1886.

(2) Le reste de cet alinéa est omis dans le manuscrit.

(3) J'ai suivi ici le manuscrit. L'imprimé porte : « Épigrammes de Luce-

On peut obliger les écoliers dans chaque classe à lire en particulier les figures de la Bible pour en rendre compte les jours marqués par le régent.

5e CLASSE

Le matin.	Heures.	*L'après-midi.*	Heures
Cornelius-Nepos alternativement et Quinte-Curce. . .	1	Térence	1
Endroits choisis de Cicéron.	1/2	Epigrammes.	1/2
Examen des traductions écrites	1/2	Répétition de la grammaire.	1/2
Petites histoires, principes de géographie.	1/4	Petites histoires, principes de géographie.	1/4

Auteurs particuliers : Florus, Eutrope, Justin, Hérodien traduit par Ange Politien.

4e CLASSE

Le matin.	Heures.	*L'après-midi.*	Heures.
La 2e décade de Tite-Live . .	1	Salluste	1
Livres choisis de Cicéron. . .	1/4	Le 2e, le 4e et le 6e livres de l'Enéide	1/2
Examen des traductions. . .	1/2	Grammaire grecque	1/4
Petites histoires et géographie.	1/2	Histoire et géographie qu'on doit faire marcher de compagnie dans la suite des classes.	1/2

Auteurs particuliers : Les deux autres décades de Tite-Live, César.

rius », ce qui n'a aucun sens. La distribution est différente dans le manuscrit.

6e CLASSE

Le matin.	Heures.	*L'après dînée.*	Heures.
Tursellin.	1	Tursellin.	1/2
Phèdre.	1/2	Mimes de Luberius, sentences choisies	1/2
Grammaire	1/2	Grammaire.	1/2
Petite histoire, interrogations, ou dispute sur les mots de Phèdre, Tursellin, sur la grammaire. .	1/2	Petite histoire, interrogations. .	1/2
		Lecture française.	1/2

On peut obliger les écoliers dans cette classe de lire en particulier les figures de la Bible. Le professeur a ajouté : « ou l'histoire de l'Ancien Testament, par M. Mesenguy » et il a mis en marge : « ce qui doit être appris par cœur est marqué par une * » et il n'a point mis cette étoile.

5e CLASSE

Le matin.	Heures.	*L'après dînée.*	Heures.
Quinte-Curce.	1	Les trois comédies de Térence. .	1
Endroits choisis de Cicéron. . .	1/2	Épigrammes choisies.	1/2
Examen des traductions écrites.	1/2	Répétition de la grammaire. . .	1/2
Petite histoire, sentences, revues.	1/2	Petite histoire, sentences, revues.	1/2

Auteurs particuliers : Florus et Justin.

4e CLASSE

Les auteurs sont les mêmes dans le manuscrit, sinon qu'après Cicéron il y

3e CLASSE

Le matin.	Heures.	*L'après-midi.*	Heures.
Tacite.	1	Satires et épîtres d'Horace. .	1
Harangues choisies.	1/2	Endroits choisis de Virgile. .	1/2
Examen des compositions. .	1/2	L'Evangile de saint Luc en grec, alternativement les dialogues de Lucien et Esope.	1/2
Histoire, etc.	1/4	Histoire, géographie	1/4

Auteurs particuliers : Suétone, Ovide : *de Ponto*, les 7e, 8e, 10e, 13e et 15e satires de Juvénal.

SECONDE CLASSE

Cette classe doit être particulièrement appliquée à la langue grecque ; et l'on donnera à cette langue ce qu'on donnait à la latine.

Le matin.	Heures.	*L'après-midi.*	Heures.
Hérodien.	1	Vies de Plutarque.	1
Panégyrique de Pline. . . .	1/4	Endroits choisis dans Lucain et autres poëtes	1/2
Examen des compositions. .	1/2	Homère	1/2
Histoire, etc	1/2	Histoire, etc.	1/4

Auteurs particuliers : Hérodote, Thucydide, Xénophon.

a 1/2; qu'après traductions, il y a *écrites* et qu'on lit : « petite histoire, sentences, revues, 1/2 pour le matin. » Après l'*Énéide*, le professeur a ajouté : « grammaire grecque 1/2; petite histoire, sentence, revue, 1/2 ». Le reste est omis, excepté les auteurs particuliers.

3e CLASSE

Le matin.	Heures.	*L'après dînée.*	Heures.
Après *choisies*, on ajoute : « de Tacite, de Tite-Live et de Salluste, examen ».		Satires, etc.	
		Lieux choisis, etc.	
		Dialogues de Lucien (le reste omis)	
Petite histoire, sentence, revue..	1/2	Petite histoire, sentence, revue.	1/2

Auteurs particuliers, etc.

2e CLASSE

« Cette classe, etc. à l'étude de la langue grecque, aussi on donne à cette langue, etc. »

Le matin.	Heures.	*L'après dînée.*	Heures
Après *Pline*		Imprimé partout : *Lieux choisis* dans Lucien, ce qui était une faute.	
Au lieu de *histoire*, etc., on lit : « Petite histoire, sentence, revue. »	1/2	Petite histoire, sentence, revue.	1/2
Auteurs, etc.			

RHÉTORIQUE

Le matin.	Heures.	*L'après-midi.*	Heures.
Suarès et alternativement la rhétorique d'Aristote; puis de Quintilien en passant des uns et des autres plusieurs choses.	1	Morales de Plutarque et Sénèque le Philosophe.	1
Examen des compositions. .	3/4	Livres choisis des poètes nouveaux.	1/4
Histoire, etc.	1/2	Euripide alternativement et Sophocle.	1/2
		Histoire, etc.	1/2

Auteurs particuliers : Pline le Naturaliste, Elian, les Oraisons de Cicéron et de Démosthène, Isocrate, etc.

(1) Il faut remarquer que dans les trois premières classes inférieures on s'arrête aux mots plus qu'aux pensées, et dans les autres tout le contraire. On n'est pas obligé de faire expliquer en rhétorique tout l'auteur en français; mais on fait arrêter le lecteur sur les beaux endroits, pour les faire remarquer ou les éclaircir.

Comme ce qu'on a indiqué d'auteurs ne suffit pas pour remplir tout le temps de l'année de chaque classe, les régents en prescriront d'autres selon le temps qu'on pourra avoir de reste; et cela montre que le règlement n'est point impossible, puisqu'il y aura du temps à remplir.

RHÉTORIQUE

Le matin.	Heures.	*L'après dînée.*	Heures.
Rhétorique de Suarès.	1/2	Sénèque le Philosophe.	1
Rhétorique d'Aristote et ensuite de Quintilien, en passant plusieurs choses	1	Lieux choisis.	1/2
Examen, etc.	1/2	Euripide.	1/2
Petite histoire, sentence, revue.	1/2	Petite histoire	1/2

Auteurs, etc., après Ælian (Ælien) il y a seulement : « Traité des morales de Plutarque ».

(1) On lit dans le manuscrit : « Il faut remarquer que ce que l'on appelle revue se doit différemment pratiquer selon les diverses classes; car, dans les trois premières, depuis la sixième jusqu'à la quatrième, cette revue doit principalement consister à répéter les expressions qu'on aura remarquées en passant légèrement sur les pensées; et au contraire dans les trois dernières, il faut passer légèrement sur les expressions et s'arrêter plus aux pensées. Il faut remarquer que dans la rhétorique, on n'est pas obligé de faire expliquer en français tout l'auteur qu'on lira, mais on se contentera de faire arrêter le lecteur sur certains beaux endroits, soit pour les faire remarquer ou pour les éclaircir.

Comme on n'a marqué chaque année qu'un même auteur pour chacun des exercices, et qu'on ne les a pas diversifiés, comme on fait dans les collèges pour le temps de devant Pâques et pour celui d'après, il est croyable que ceux que l'on a marqués ne suffisent pas pour remplir toute l'année; ainsi les régents doivent avoir soin d'en prescrire d'autres, selon le temps qu'ils pourront avoir de reste; et cela montre que ce règlement n'est point impossible, puisqu'il y aura encore du temps à remplir.

Le temps que les enfants ont en particulier peut aussi leur suffire pour se préparer à tous ces exercices, puisque de leurs cinq heures ils peuvent en employer une à apprendre par cœur et une à composer; une heure à lire le livre particulier qu'on leur aura donné à lire et deux heures à prévoir (préparer) les auteurs que l'on explique en classe et à apprendre la grammaire grecque et latine.

Ce qu'on gagne par l'exclusion des vers dans les hautes classes, des thèmes dans les petites et enfin des leçons qui ne produisent rien qui vaille, donnera un temps qui sera bien plus agréablement employé à lire pour rendre compte et à apprendre par cœur les endroits choisis indiqués; enfin à se préparer soi-même sur ce qu'on aura marqué des grammaires latine et grecque et sur la rhétorique, suivant les classes auxquelles on aura indiqué une ou deux règles de grammaire, sur lesquelles on interrogera la classe suivante du soir ou du matin sans assujettir personne à l'apprendre mot pour mot. On se livrera plus volontiers à cette étude, qui servira même à faire de petits raisonnements; et l'on en verra plus de cette manière qu'on n'aurait fait de l'autre.

2ᵉ *Objection* (1). En faisant moins de compositions, on n'apprendra ni à écrire ni à parler latin.

Réponse. On répond que les jeunes gens apprendront à coup sûr beaucoup plus en lisant beaucoup et en parlant fréquemment, d'après ces auteurs purs, qu'en écrivant beaucoup de dictées et de mauvaises expressions qu'ils emploient et qu'il faut corriger. N'étant pas en état de produire des pensées solides, ils ne font autre chose dans toutes ces compositions de collèges que de contracter l'habitude de mal parler et de mal penser. Tout au contraire en leur remplissant la tête de beaux modèles, ils se formeront le jugement etc. (*r*).

3ᵉ *Objection* (2). Les régents ne se forment pas si on leur ôte la liberté de haranguer.

Réponse. Mais on répond qu'ils peuvent haranguer tant qu'ils voudront, pourvu que ce ne soit pas dans le temps des classes destinées à l'instruction des écoliers. Il ne faut pas tant de discours pour montrer une beauté dans un auteur, etc.

JUGEMENT D'UN ANCIEN PROFESSEUR DE L'UNIVERSITÉ DE..... SUR CE PLAN D'ÉTUDE QUI LUI A LONGTEMPS SERVI DE RÈGLE

De tous les exercices, celui qu'une épreuve journalière de huit années consécutives m'a fait connaître le plus utile et réellement le plus aisé, c'est celui d'expliquer sans quartier durant la première heure de chaque

(*r*) Il n'y a point de réplique à cette sage réponse de M. Arnauld.

(1) L'article est ainsi dans le manuscrit : « La seconde objection est qu'en faisant moins de compositions ils n'apprendront, etc. On répond qu'ils apprendront beaucoup plus à écrire en lisant beaucoup qu'en écrivant beaucoup et qu'ils se formeront même davantage le jugement. Parce qu'en écrivant mal et remplissant leurs compositions de phrases ou mal appliquées ou tirées d'auteurs peu exacts et n'étant pas en état de produire, etc. et de mal penser. » Le reste est omis.

(2) Cet article est encore très différent dans le manuscrit. « La troisième (objection) est que les régents ne se formeront pas beaucoup dans cet exercice, si on leur ôte la liberté de haranguer. Mais on répond que c'est plutôt un avantage qu'un inconvénient que ce qu'on allègue; car l'instruction de la jeunesse étant un exercice très utile, il est important de faire en sorte que toutes les personnes de bonnes mœurs s'en puissent acquitter, ce qui n'est pas quand on les oblige à toutes ces harangues et toutes ces explications pompeuses dont les esprits médiocres ne sont point capables. »

classe un même auteur; et après l'explication de chaque page ou chapitre, d'obliger les jeunes gens à en rendre compte, les uns en français, les autres en latin. Il n'est pas croyable combien cet exercice fort simple devient intéressant par la variété des interrogations; combien il anime les jeunes gens par la nécessité de se tenir toujours prêts de répondre; combien enfin il leur donne de facilité à s'énoncer dans leur langue et à s'exprimer noblement en latin.

Au lieu de fatiguer les enfants par la nécessité d'apprendre par cœur de longues leçons, je me suis très bien trouvé de leur exercer la mémoire et le jugement en les accoutumant à raconter le matin pour toute leçon, soit en français soit en latin, à leur volonté, l'endroit où ils en sont dans l'historien latin ou français dont ils font leur lecture particulière.

Il y a quelque chose à rabattre sur le choix des auteurs. La pratique en entier m'en était impossible, parce que ceux qu'on m'envoyait en rhétorique n'avaient pas été menés par cette méthode.

Mais la distribution du temps et la nature des exercices sont très praticables. Ce que j'y ai trouvé de meilleur, après la méthode de faire parler latin sur-le-champ et toujours d'après un bon modèle, c'est celle d'accoutumer les maîtres à se taire, ce qui conserve leurs poumons et leur épargne bien du ridicule.

REMARQUES DE L'ÉDITEUR (LE P. ADRY)

Ce règlement des études a été imprimé pour la première fois dans les œuvres complètes de M. Arnauld, p. 89 du tome XLI. Nous avons suivi le texte de l'imprimé que nous avons comparé dans les notes avec le texte qu'offre un manuscrit que nous possédons et qui paraît écrit du temps de M. Arnauld. Un professeur de l'Université y a ajouté depuis ses remarques, ce qu'il ne peut avoir fait avant 1728, temps où M. Mesenguy donna son *Abrégé de l'Ancien Testament* que l'on cite ici. On m'a assuré que ces remarques étaient de M. Rollin, auquel l'éditeur des œuvres de M. Arnauld attribue d'autres notes que l'on trouvera aussi au bas des pages. Je ne crois point que ni les unes ni les autres soient de M. Rollin (1). Elles sont judicieuses, cela doit nous suffire.

Si, comme le prétend l'éditeur des œuvres de M. Arnauld, ce règlement fut dressé pour diriger les écoles de Port-Royal, il doit avoir été composé ou en 1658 date de la première édition du *Delectus epigrammatum* qui est de M. Nicole et que l'on recommande dans ce règlement, ou en 1659 et au plus tard au commencement de 1660, ces écoles ayant été détruites le 12 mars 1660. Cependant j'ai peine à croire que ce règlement ait été fait pour les écoles de Port-Royal. M. Arnauld semble avoir en vue les collèges de l'Université, puisqu'il parle d'examens sévères qu'on devrait faire subir à ceux qui se présentaient pour la philosophie et pour être reçus maîtres ès arts. M. Arnauld aura pu donner quelques conseils pour les études de Port-Royal, mais il est assez vraisemblable qu'il ne mit la dernière main à ce règlement qu'en 1668 ou pendant les années suivantes, après la paix donnée à l'Église par Clément IX (2).

(1) En tout cas on peut assurer que la note *h*, page 70, relative au quatrième pas du Menuet, ne peut pas être de Rollin ou d'un professeur ecclésiastique. (A. G.)

(2) J'ai tout lieu de croire que le Règlement a été fait vers 1690, à la prière

Pour mieux juger du mérite de ce règlement, il faut se transporter au temps où il a pu être composé. Les écoliers qui entraient alors au collège étaient plus âgés que ceux que l'on reçoit aujourd'hui; on les faisait travailler davantage, soit dans les classes, soit à la maison paternelle, ou à leur pension. Cela nous explique pourquoi les auteurs que l'on indique pour certaines classes ne paraissent convenir qu'à la classe supérieure, ou même à une classe encore plus élevée. Cependant nous ne prétendons pas justifier en tout le choix de M. Arnauld; mais cela ne change en rien le fond de son système qui est de faire préparer et de faire expliquer beaucoup, d'interroger fréquemment, de faire composer rarement et de ne point trop charger la mémoire, surtout de choses apprises mot à mot, de faire beaucoup parler les écoliers et très peu le maître, d'exclure les rhétoriques écrites, les harangues des professeurs, les explications d'apparat, etc., de ne point trop s'occuper à faire des vers, et de se borner presque uniquement à bien comprendre les auteurs grecs et latins, d'apprendre à composer en latin et en français purement et correctement, de former le goût, l'esprit et le cœur, etc.

L'ouvrage est court, il est vrai, mais il est rempli d'excellentes vues, dont plusieurs ont été suivies depuis et quelquefois données comme neuves. On ne parle point ici de la religion. On y suppléait alors abondamment dans les pensions et même à la maison paternelle. M. Rollin étant recteur donna le premier un mandement en 1696, pour ordonner de sanctifier le travail de la classe par la récitation de quelques versets de l'Écriture, et l'expérience ayant convaincu depuis que les maîtres de pension et les parents négligeaient les instructions religieuses, on se vit obligé d'établir dans les classes des explications des Épîtres et Évangiles, des catéchismes et quelquefois même des conférences ou discours de piété.

Nous ferons ici quelques réflexions particulières sur certains articles : d'abord sur l'article 1er. C'est une grande question s'il faut faire monter dans une classe supérieure un écolier absolument incapable. On convient assez que si l'écolier est pauvre, et n'étudie que pour avoir ce qu'on appelle du *pain*, dans l'état ecclésiastique, ce qui déjà n'est pas une vocation suffisante, il faut, si on le reconnaît incapable, engager ses parents à le retirer et à lui faire apprendre un métier, plutôt que d'en faire un prêtre ignorant. Mais on ajoute qu'il y a des gens qui par état sont obligés d'avoir fait des études quelconques et qu'à l'égard des enfants d'honnêtes familles, comme l'on dit, il faut être moins sévère, etc..., c'est-à-dire qu'il faut se prêter à voir s'établir de mauvais magistrats, des juges ignorants, des échevins ineptes, etc., etc.

La réflexion du professeur sur l'article 5 est fort juste. C'est en effet un très grand mal de n'arrêter les jeunes gens que sur ce qu'il y a de saillant, de pompeux et de magnifique. Ils ne sont que trop portés vers le phébus, le boursouflé, le gigantesque. Je conviens avec Quintilien qu'il faut leur laisser jeter quelques fleurs : *aliquid detur ætati*, etc. Mais cela regarde la composition, et si on voulait les rappeler à un goût plus sévère, à un style plus judicieux, le meilleur moyen serait de leur faire

de Racine et pour l'éducation de son fils aîné qui étudiait au collège de Beauvais sous la direction de Rollin. J'en possède une copie, malheureusement tronquée, qui se trouvait avec l'*Histoire de Port-Royal*, la *Correspondance*, etc., dans les papiers que Jean-Baptisté Racine tenait de son père. (A. G.)

remarquer dans la composition quel est le mérite du style simple dans les endroits où il convient.

Sur l'article 10 le professeur a encore raison. Cette répétition générale au bout d'un mois ou d'une semaine est assommante; c'est un tour de force au-dessus de la portée de plusieurs écoliers.

L'abrégé de l'histoire universelle de Tursellin, que M. Arnauld propose d'expliquer en sixième est fort bien écrit, mais il est peu exact pour la chronologie, peu judicieux dans le choix des faits et dans les réflexions. Je préférerais les deux *Selectæ e veteri testamento et e prophanis* de M. Heuzey. Il est bien difficile que des écoliers de sixième, quelque âge qu'on leur suppose, sentent les beautés de Térence et la finesse des épigrammes, même choisies, de Martial, etc.; Tite-Live et surtout Salluste sont encore plus mal placés en quatrième. J'en dis autant de Tacite qu'on propose pour la troisième, ainsi que les épîtres et les satires d'Horace et de Juvénal. On y joint Suétone, qui conviendrait mieux en quatrième que Salluste. Remarquons néanmoins que cette troisième était comme la rhétorique d'aujourd'hui, du moins pour l'explication. On s'occupait beaucoup du grec pendant la rhétorique où il n'était pour ainsi dire plus question de latin, ainsi qu'en seconde. Dans cette même seconde, on ne voit que Lucain et je ne sais même pourquoi. Quintilien est fort bien placé en rhétorique, comme aussi Sénèque le Philosophe, et Pline le Naturaliste, sans parler ici des auteurs grecs.

On a vu quels auteurs M. Arnauld propose pour les différentes classes, on sera bien aise de comparer son système :

1° Avec celui qui est proposé dans le *Ratio studiorum Collegiorum Oratorii*, Paris, Vitré 1745, qui me paraît dressé par le P. Morin;

2° Avec le plan qui était suivi chez les Jésuites ou du moins avec le plan que propose le P. Jouvency dans son *Ratio discendi et docendi;*

3° Avec celui de M. Rollin dans son *Traité des études.*

EN SIXIÈME

1° Le P. Morin. Les Rudiments de Despautère et de Donat, les Épîtres choisies de Cicéron, les Distiques de Caton, le poème de Verinus: *Vivere diverso mortales*, etc., à la fin de l'année on commencera l'étude du grec.

2° Le P. Jouvency. Épîtres choisies de Cicéron, les premiers livres de Phèdre, les Distiques de Caton, *Flosculi e poetis.*

3° M. Rollin. Il n'en cite que deux ou trois qui puissent convenir pour la sixième. M. Gaullyer en compte six ou huit; Phèdre, un Recueil d'épigrammes de Martial, Eutrope, Aurelius Victor, Florus, Cornelius Nepos, les *Lettres* de Cicéron et quelque livre historique du Nouveau Testament.

Les statuts de l'Université ne portent seulement et en général que dans les basses classes, outre les livres de grammaire, on verra quelque comédie de Térence, quelques Lettres familières de Cicéron, les Bucoliques de Virgile et d'autres auteurs semblables; et que dans les hautes classes on expliquera quelque chose de Salluste, des *Commentaires* de César, des *Offices* de Cicéron, Virgile et Ovide.

EN CINQUIÈME

1° Le P. Morin. Despautère, Lettres choisies de Cicéron, les Distiques de Caton, Verinus, Phèdre, Ovide, *de Tristibus* ou quelques-unes de ses *Épîtres.*

2° Le P. Jouvency. Les Épîtres de Cicéron, les plus longues et les plus difficiles, Histoires choisies de Cicéron, les derniers livres de Phèdre, les *Églogues* de Virgile, Sentences choisies d'Ovide et des autres poètes, quelques Fables d'Ésope.

3° M. Rollin. Voy. La classe de sixième.

EN QUATRIÈME

1° Le P. Morin. Grammaires latine et grecque, le 1er et le 4e livres des Épîtres de Cicéron et d'autres épîtres choisies plus difficiles; Lettres de Cicéron à Quintus. Les *Tristes* d'Ovide ou *de Ponto*, quelques Églogues de Virgile; Ovide *In Ibin;* une Élégie de Tibulle, les Fables d'Ésope, les Épîtres d'Isocrate ou quelque chapitre des Actes des Apôtres.

Conseiller de lire les *Élégances* d'Alde Manuce, Erasme *De copiâ verborum*, le *Janua linguarum* de Comenius, faire traduire quelque *Colloque* d'Erasme et de Mathurin Cordier, quelques morceaux de Pontanus et des Épîtres choisies de Cicéron, Bembe, Sadolet et Muret.

2° Le P. Jouvency. Lettres de Cicéron à Quintus, le Songe de Scipion et autres ouvrages semblables; Aurelius Victor, Eutrope, les *Géorgiques* de Virgile, surtout les livres 1er et 4e; quelques-unes des *Métamorphoses* ou des *Épîtres* d'Ovide, Epictète, le *Tableau de Cébès*, quelques traités de saint Chrysostôme.

3° M. Rollin. Il semble les borner à Térence et à Justin et pour le grec, l'Évangile de saint Luc ou les Actes des Apôtres. Il veut qu'on commence les Racines grecques que l'on continuera jusqu'en rhétorique inclusivement.

M. Gaullyer y joint les Bucoliques et les Géorgiques de Virgile, Térence, César, Justin, quelques Lettres de Cicéron, ses *Paradoxes*, les traités de l'*Amitié* et de la *Vieillesse*.

EN TROISIÈME

1° Le P. Morin. Despautère, Cicéron : *De Officiis, De Amicitia, De Senectute, Somnium Scipionis;* César, Justin, Florus, Florus gallicus du P. Berthault, les Églogues de Virgile, quelque comédie de Térence, Martialis : Amphitheatron, Dialogues choisis de Lucien, Isocrate à Démonicus ou à Nicoclès, ou ses Lettres, quelques Homélies de saint Chrysostôme; quelques livres de Diodore de Sicile.

Il ajoute qu'on peut tirer des thèmes des *Apophtegmes* de Plutarque ou d'Érasme, de Valère-Maxime, des *Monita politica* de Lipse.

2° Le P. Jouvency. Cicéron : *De Amicitia, De Senectute, De Officiis;* Quinte-Curce, Justin, César, les 5e, 7e et 9e livres de l'Énéide; les *Métamorphoses* d'Ovide ou *De Tristibus* ou *De Ponto;* Isocrate à Nicoclès ou à Démonicus, Lucien : *De Vitâ suâ* et *De Judicio vocalium*; quelques Lettres de saint Chrysostôme ou de saint Basile.

3° M. Rollin. Il ne parle que des auteurs grecs ; quelques Dialogues de Lucien, des endroits d'Hérodote, ou de la *Cyropédie* de Xénophon.

M. Gaullyer propose pour le latin : Salluste, Ovide, les *Offices* de Cicéron, quelques-unes de ses harangues les plus faciles, comme les *Catilinaires ;*

Pour le grec : il propose Isocrate, surtout les discours à Nicoclès et à Démonique ; quelques morceaux d'Hésiode, de Théocrite, de Pindare et d'Homère.

EN SECONDE

1° LE P. MORIN : Cicéron : des *Lois*, les *Tusculanes*, *De la Nature des Dieux*; Aphtonius en latin; Valère-Maxime, Salluste, Cornelius Nepos, Florus, plusieurs Oraisons de Cicéron, les livres 5e, 6e, 7e et 10e de l'*Énéide*, un des poèmes de Stace, le *Panégyrique* d'Isocrate, Hérodien, la *Cyropédie* de Xénophon, Hésiode, Théognides (*Théognis*).

On pourra tirer des thèmes de Tite-Live, Salluste et Quinte-Curce.

2° LE P. JOUVENCY. Cicéron : de la *Nature des Dieux*; les *Tusculanes*, les *Paradoxes*, quelques harangues courtes et aisées; César, Salluste, Florus, Virgile, les *Odes* et l'*Art poétique* d'Horace, les Épîtres choisies d'Ovide et quelque chose des *Fastes;* quelques discours d'Isocrate, *Dialogues* choisis de Lucien, *Caractères* de Théophraste, quelques livres d'Homère, ses hymnes et la *Batrachomyomachie*.

3° M. ROLLIN. Tite-Live, Cicéron : *De Oratore* et *Opera philosophica* et quelques-unes de ses harangues; et pour le grec; quelques livres d'Homère, quelques vies de Plutarque.

M. Gaullyer dit que l'art. 22 des statuts de l'Université recommande pour la seconde et la rhétorique les mêmes livres latins à l'exception de Tite-Live, et qu'il y propose aussi Quintilien, Catulle, Tibulle et Properce, Juvénal, Perse et Plaute.

EN RHÉTORIQUE

1° LE P. MORIN. Les *Partitions* de Cicéron, ou la rhétorique soit de Cassandre, soit de quelque autre, *de Arte benè dicendi* du P. Parisot, Cicéron : *de Oratore, oraison pour Milon*, pour *Sextius*, *pro domo suâ*, *pro lege agrariâ*, Tacite, Suétone, Velleius Paterculus : *Augustæ historiæ scriptores*, Cicéron, *in Pisonem*, *in Verrem*, la 1re et la 2e *Philippique*, l'abrégé chronologique de Cluvicius, quelque abrégé de chronologie, livres 3e, 6e et 12e de l'Énéide, les *Satires* d'Horace, de Juvénal et de Perse, quelque tragédie de Sénèque.

Démosthène : *pour la Couronne*, ou quelqu'une des *Olynthiennes* ou *De falsa legatione*, l'*Iliade* ou l'*Odyssée* d'Homère, Pindare, Théocrite, Sophocle, Euripide, quelque *philippique* de Démosthène, Æschine : *Contre la Couronne* ou *De falsa legatione*.

Il distingue dans toutes les classes les livres qui doivent être expliqués après Pâques : ce sont ceux qui suivent l'étoile. Nous ne l'avons marqué que pour la rhétorique.

2° LE P. JOUVENCY. Les harangues de Cicéron les plus difficiles, le *Panégyrique* de Pline ou de Pacatus, Tite-Live, Tacite, Velleius Paterculus, Valère Maxime, Suétone, Virgile, Horace, Sénèque le Tragique, Claudien, Juvénal, Perse, Martial; quelques Oraisons de Démosthène, comme les *Philippiques*, les *Olynthiennes*, *Pro corona*, quelques traités de Lucien; comme *Contemplantes*, *Timon ; Somnium*, *Toxaris*, les discours de Thucydide, quelques Vies de Plutarque ou quelques traits de ses *Morales*, Herodius, Homère, quelque tragédie de Sophocle et d'Euripide, Pindare, Anacréon.

3° M. ROLLIN. Voyez la seconde. M. Rollin propose de voir quelques endroits choisis de Sénèque, Lucain, Claudien, Silius Italicus... afin qu'on les compare avec Virgile.

M. Gaullyer préfère les endroits choisis de Catulle, Tibulle, Properce et Plaute qui, dit-il, sont excellents chacun dans leur genre, et marqués

en particulier par les statuts de l'Université, Démosthène, Plutarque.

En général, ni M. Rollin, ni les Statuts de l'Université ne spécifient pas assez les auteurs des différentes classes et n'en mettent pas assez, tandis qu'on trouvera peut-être que le P. Morin et le P. Jouvency en proposent un trop grand nombre; mais sans doute ils ne prétendent pas qu'on les explique tous la même année; mais qu'en rhétorique, par exemple, on explique une année quelques-uns des auteurs qu'ils indiquent, et les autres l'année suivante, soit aux vétérans s'ils redoublent leur classe, soit aux nouveaux venus.

MAXIMES GÉNÉRALES

Celles qu'établissent le P. Jouvency et surtout M. Rollin sont fort judicieuses. On peut les voir dans le *Ratio discendi et docendi* du premier et dans les volumes 1 et 2 du *Traité des études* du second. Comme on connaît moins l'ouvrage du P. Morin, nous en donnerons une idée.

Il veut que les supérieurs et préfets des collèges regardent comme un de leurs principaux devoirs de diriger les études des jeunes professeurs, et que si leurs occupations ne le leur permettent point, ils chargent au moins quelque ancien professeur de les guider dans la conduite de leur classe.

La connaissance des règles peut être utile, l'expérience et l'usage le sont encore davantage. On doit prendre ces règles dans Despautère. du moins jusqu'à ce qu'on ait composé une meilleure grammaire. Il préfère même un rudiment et une méthode qu'on voyait alors dans l'académie royale de Juilly.

Il ne veut point que les professeurs s'empressent chaque année de monter dans une nouvelle classe; il veut qu'ils fassent au moins deux ans la troisième et la seconde, et que quelques-uns même se consacrent entièrement à la rhétorique, et se fassent un plaisir de l'enseigner un grand nombre d'années.

Dans la lecture des auteurs, on doit remarquer les expressions, l'enchaînement des phrases, mais encore plus l'ensemble du discours et le but de l'auteur.

Avant d'indiquer les livres qu'on doit voir dans chaque classe, il donne à chaque professeur le plan des études qu'il doit faire et l'ordre qu'il doit suivre dans ses études; il recommande surtout de lire non beaucoup d'auteurs, mais de lire souvent et avec attention le même auteur *multum legendum sed non multa,* car celui qui est partout n'est nulle part; *nusquam enim est qui ubique est*. Cependant les lectures qu'il propose aux professeurs sont encore plus nombreuses que celles qu'il a indiquées pour les écoliers.

Il dit un mot du professeur de philosophie : il ne veut point qu'il s'occupe de vaines spéculations et de subtilités scholastiques plus convenables à des sophistes qu'à de vrais philosophes, et en recommandant la lecture des anciens, il veut qu'on y joigne celle des nouveaux philosophes.

Il désire que l'on introduise dans tous les collèges la manière d'enseigner qui était en usage à Juilly depuis quelques années; il n'entre là-dessus dans aucun détail. Mais il veut qu'après avoir fait réciter les leçons et après avoir rappelé les précédentes, on examine les compositions et qu'on passe aux explications, qu'on fasse des questions aux écoliers, qu'on leur permette de s'interroger les uns les autres, de s'attaquer.

Dans les basses classes, l'explication doit se faire en français; dans les hautes classes, outre l'explication française, les écoliers doivent être en état de donner quelquefois une seconde interprétation en latin différent de celui du texte quant à l'expression seulement.

On doit faire dans les classes des examens fréquents pour tenir les jeunes gens toujours en haleine, et on peut même distribuer quelque prix à ceux qui auront le mieux répondu dans ces examens particuliers.

Il est bon de proposer sur-le-champ une ou deux phrases françaises que les écoliers mettront aussitôt en latin. On lira aussi quelques phrases latines pour les traduire en français. Le choix de ces phrases, comme celui des compositions plus étendues dans les hautes classes, ne doit point avoir pour but unique de faire apprendre le latin. On doit s'y proposer encore plus les choses que les mots, et ce qui peut former l'esprit et le cœur encore plus que le langage et le style. En faisant connaître la mythologie, il faut insister surtout sur les explications, soit historiques, soit morales, soit même tirées de l'histoire naturelle. On ne doit point négliger l'étude de l'histoire, de la géographie et de la chronologie, sans cependant approfondir cette dernière science et perdre son temps à ce qu'on pourrait en appeler les minuties.

Autant qu'il sera possible, les différents exercices doivent changer de demi-heure en demi-heure. Nous avons vu que M. Arnauld proposait la même chose. Il faut éviter que les disputes et les attaques scholastiques ne dégénèrent en niaiseries, pour ainsi dire, et en des espèces de farces.

Chaque mois les professeurs des basses classes doivent instruire le supérieur ou le préfet du collège de ce qu'ils ont expliqué ou de ce qu'ils ont composé, afin qu'on puisse juger, s'ils sont en état de passer l'année suivante à une classe supérieure. Outre la visite des classes qui doit se faire tous les mois, le supérieur ou le préfet doivent de temps en temps entrer dans quelque classe au moment où on ne les attend pas, et examiner attentivement si tout s'y fait dans l'ordre nécessaire. Le préfet surtout doit être comme l'Argus du collège. Il doit se faire craindre de tous, mais il doit faire en sorte qu'un très petit nombre de punitions suffise pour maintenir la discipline. Il ne doit renvoyer un écolier du collège que lorsqu'il n'y a plus aucune espérance, et lorsque la faute est d'une nature assez grave pour qu'il fût dangereux d'user d'indulgence.

De temps en temps on fera déclamer quelques discours aux écoliers de seconde et de rhétorique. Si on donne des tragédies à la fin de l'année, elles seront en latin; le prologue, les chœurs ou intermèdes pourront néanmoins être en français.

Les vacances seront très courtes et finiront à la Saint-Luc. Elles seront d'un mois environ pour les rhétoriciens et de trois semaines pour les autres classes.

Tous les professeurs depuis la quatrième doivent savoir le grec.

Les écoliers, soit externes, soit pensionnaires, ne doivent jamais entrer chez les professeurs.

Enfin, comme l'unique but de l'éducation doit être de chercher l'utilité de la jeunesse et ce qui peut contribuer à son véritable bonheur, les maîtres doivent diriger principalement toutes leurs études et tous leurs travaux vers tout ce qui peut former l'esprit et le cœur et pour faire des jeunes gens qui leur sont confiés des hommes vertueux et des sages supérieurs à ceux du paganisme.

CORRESPONDANCE INTERNATIONALE

LA QUESTION DU LATIN EN AUTRICHE

La question du latin en Autriche est la même qu'en Prusse, la même qu'en France, la même que dans tous les pays où pendant des siècles l'humanisme a été la tradition. Partout les hommes d'État, mis en demeure d'agir, poussés par les réclamations de gauche, repoussés par les objections de droite, font des discours où ils énoncent le pour et le contre, vantent les avantages des humanités, reconnaissent l'utilité des études réales et prennent des arrêtés conformes, qui, ne donnant satisfaction ni aux adversaires, ni aux partisans d'aucun des deux systèmes, ramènent les mêmes discours à la session suivante.

Au mois de mars de l'année dernière, M. le baron von Pirquet, député à la Chambre des députés de Vienne, avait appelé l'attention des pouvoirs publics et de l'opinion sur la nécessité d'adapter, par une réforme profonde, l'organisation scolaire aux conditions et aux besoins de la vie moderne. Il avait signalé le gaspillage de temps qui se fait dans les Universités où 165 jours de l'année sont pris par les vacances, et en particulier dans les Facultés de droit où 50 étudiants à peine sur 400 immatriculés fréquentent les cours; tandis que dans l'enseignement secondaire sévit le mal contraire de la surcharge, d'autant plus déplorable qu'avec cet excès de travail les élèves n'apprennent pas les choses qu'ils auraient le plus besoin de savoir. Ce vigoureux discours valut à l'orateur les félicitations de M. Tréfort. L'éminent ministre de l'instruction publique de Hongrie déclarait, dans une lettre au bourgmestre de Presbourg (9 nov. 1885), que le régime scolaire actuel mettait en péril la prospérité du pays « qui n'a pas seulement besoin d'avocats, de fonctionnaires, de professeurs, mais aussi de commerçants et d'industriels ». Avec un véritable aveuglement, les municipalités créent des établissements dont l'enseignement ne correspond plus à nos besoins, et les familles y envoient leurs fils, parce que les études littéraires conduisent seules à une position convenable dans la société. C'est une épidémie qui épuise les forces vives de la nation, « *febris gymnasialis nervosa et stupida* ».

Cette année, M. le baron von Pirquet a de nouveau posé la question de la réforme de l'enseignement secondaire lors de la discussion du budget du ministère de l'instruction publique (séance du 30 mars 1886). Dans l'intervalle un changement était survenu dans la direction du ministère : le nouveau ministère se contentera-t-il, comme l'a fait son prédécesseur, de s'en tenir uniquement aux anciennes traditions et aux conseils des hommes de métier plus préoccupés des intérêts professionnels que des vrais besoins de l'État ?

L'orateur condamne comme funeste et dangereux le système dualiste qui fonctionne déjà en Autriche et dont on attend tant de bien en France,

en reprenant pour son compte la plupart des raisons si solidement exposées par le Dr Krumme dans un rapport que la *Revue* a publié (1). « On ajoute, continue-t-il, une trop grande valeur formelle aux langues anciennes; par contre, on n'apprécie pas assez la valeur réelle de la connaissance des langues modernes. » La faute en est à l'influence prédominante des philologues classiques dans les conseils de l'instruction publique. Pour ces spécialistes ès art d'éplucher les textes et pour leurs trop nombreux partisans, hors la grammaire point de salut, point de culture; la grammaire seule nous sauve de la barbarie. Ils se piquent de reconnaître d'un seul coup d'œil, dès la première parole, « au bout du nez pour ainsi dire », les personnes qui ont joui des bienfaits de l'école des humanités et celles qui en ont été privées.

« J'avoue que, pour ma part, je ne me suis pas encore senti ce talent de divination. Eh bien, Messieurs, je m'en vais vous donner un exemple et vous mettre à l'épreuve. Je vais vous désigner trois hommes d'État, tous les trois très distingués dans leur domaine, tous les trois possédant à fond leur langue maternelle. Ce sont les trois fonctionnaires les plus haut placés de la monarchie austro-hongroise, les trois ministres communs aux deux pays (1). Je vous demande si vous pouvez me dire lequel des trois a passé sous le joug de l'examen de maturité?... Vous ne pouvez me répondre, vous ne pouvez le deviner; eh bien, je m'en vais vous le dire, non pas que je l'aie deviné moi-même, on me l'a dit;... de tous les trois... pas un seul! Vraiment, c'est un jeu étrange de la nature dans notre siècle pédant; et pourtant, l'empire est bien conduit sous leur direction! C'est une preuve de leur talent, mais aussi une preuve que l'instruction humaniste (classique) ne fait pas tout aujourd'hui.»

Après avoir rapidement rappelé que le même problème se pose, s'agite et reçoit des essais de solution dans presque tous les pays de l'Europe, en Belgique, en Suède, en Hongrie, en Suisse, en France, en Prusse, M. le baron von Pirquet conclut en ces termes que nous reproduisons d'après la traduction qu'il a bien voulu nous communiquer, démontrant ainsi, par son propre exemple, la possibilité et l'avantage de posséder une langue étrangère vivante :

« Vu l'importance du sujet, il me semblerait désirable, pour ne pas dire nécessaire, que le ministère de l'instruction publique s'occupât sérieusement de cette question et qu'il *convoquât une commission composée d'hommes libres de préjugés*, chargée d'élaborer éventuellement un plan de réforme et les mesures transitoires nécessaires.

Les principes suivants, analogues à ceux que nous trouvons appliqués en Belgique et en Suède, pourraient peut-être servir de base :

1° La division actuelle des écoles secondaires est à abandonner; par contre il serait institué :

Un cours inférieur (gymnase) réunissant tous les élèves;

Un cours supérieur (lycée), qui devrait être divisé en quatre sections parallèles selon la vocation spéciale des élèves.

2° Les langues mortes ne seraient plus à considérer que comme des études auxiliaires et à traiter en conséquence.

(1) Cf. *Revue internationale*, n° du 15 avril 1886.

(2) Le comte Kalnoky, ministre des affaires étrangères; le comte Bylandt, ministre de la guerre; M. de Kalay, ministre des finances.

L'enseignement de la langue grecque serait obligatoire pour les élèves de la section de philologie seulement.

Par une distribution plus pratique des matières à enseigner dans les autres disciplines, la répétition de ces matières telle qu'elle se fait aujourd'hui pourrait être évitée.

3° Les facilités obtenues par un pareil système permettraient d'introduire, sans surcharger les élèves, l'étude des langues modernes dans le cadre du plan des études. Mais contrairement à l'usage établi dans nos écoles spéciales, il faudrait introduire une nouvelle méthode d'enseignement et s'approcher, autant que possible, du but pratique, arriver à parler la langue qu'on étudie.

4° L'examen final de « maturité » dans sa forme actuelle est à abandonner.

Un examen final pourrait éventuellement se faire sur les matières enseignées dans les différentes sections des lycées, mais il faudrait alors n'ajouter de valeur qu'à la véritable intelligence du sujet, et éviter avec soin les trop grands efforts de mémoire.

Le certificat de bachelier, ressortissant de l'une ou de l'autre des sections du lycée, ouvrirait les portes de l'Université et de toute école supérieure. »

Il faut s'attendre à voir les mêmes débats se renouveler l'année prochaine, car M. le baron von Pirquet a pu se convaincre que, si les ministres changent, l'administration reste. La réponse du Dr von Gautsch était d'ailleurs prévue; elle est de tous points conforme au module de discours usité par les ministres qui ne veulent rien faire de ce qu'on leur propose : nous assistons à un épisode de la grande lutte de l'humanisme et du réalisme, comparable à celle qui passionnait les Grecs aux jeux olympiques, et le ministre déclare se ranger parmi les champions des humanités. Sans doute tout n'est pas parfait dans le système actuel, et de sérieux projets d'amélioration sont à l'étude; mais il faut se garder de toute mesure qui aurait pour effet d'abaisser le niveau de la culture dans l'enseignement secondaire; le ministre a le sentiment de sa responsabilité, etc.

Autre était la tâche du gouvernement devant la chambre des seigneurs (séance du 19 avril). Les attaques du comte Blome, représentant du parti clérical, étaient, en effet, de tout autre nature. Au nom de la liberté des pères de famille, l'orateur proteste contre l'enseignement de l'État, et signale en particulier l'abaissement du niveau des études classiques, l'invasion du gymnase par les sciences naturelles qui devraient rester l'apanage de l'école réale, enfin les effets funestes d'un enseignement philosophique qui s'inspirant de Kant et Herbart ne fait que propager le scepticisme.

M. le Dr von Gautsch reconnaît qu'une réforme s'impose dans l'organisation actuelle de l'enseignement secondaire. La division inférieure du gymnase (*Untergymnasium* d'où l'élève passe soit à l'*Obergymnasium*, soit à la *Realchule*) n'a plus de raison d'être ; depuis que les écoles spéciales se sont multipliées, elle ne sert plus qu'aux futurs apothicaires. Le gymnase doit recouvrer son caractère propre qui est d'être une école de culture générale, dans le sens strict du mot. A ce point de vue il ne faut pas s'effrayer de ce que les élèves du gymnase possèdent moins bien la langue latine que ce n'était le cas il y a quarante ou cinquante ans. Si le but était de

savoir les langues classiques comme on doit savoir les langues modernes pour s'en servir, on emploierait les méthodes en usage pour l'enseignement du français ou de l'anglais. Mais on se sert peu du latin et pas du tout du grec. L'étude de ces langues mortes est néanmoins de la plus haute utilité comme « moyen de culture formelle de l'esprit et aussi parce qu'elle établit entre notre civilisation et le passé un lien qui nous donne la véritable intelligence de notre époque ». Le Dr Gautsch ajoute de suite, en opposition avec ce qu'avait dit le précédent orateur, que les sciences physiques et naturelles ne sauraient être bannies du programme du gymnase parce qu'elles sont, non moins que le grec et le latin, indispensables à l'intelligence de notre époque. Au sujet de l'enseignement de la philosophie, qui en Autriche, comme on sait, est réparti dans les deux classes supérieures du gymnase, le ministre fait remarquer qu'il s'agit d'un enseignement propédeutique, et que s'il y a de mauvais manuels, il peut aussi y en avoir de bons. En tout cas, si jamais l'administration met la main à une réforme des programmes, elle aura à résoudre cette question encore très débattue dans les cercles compétents, de l'opportunité de l'enseignement philosophique dans les gymnases; dès maintenant « il va de soi que l'étude des systèmes doit être renvoyée à l'Université ». Une réforme des études, ajoute le ministre, à côté des questions pédagogiques doit prendre en considération les intérêts de la société, or actuellement l'Autriche élève 56.000 jeunes gens dans ses gymnases et 18.000 dans ses écoles réales.

Le rapporteur, M. von Miklosich (auteur d'une remarquable grammaire comparée des langues slaves), insiste sur un point déjà indiqué par le ministre, à savoir que l'influence éducative des langues classiques provient de leurs littératures et non de leurs grammaires et proteste à son tour contre l'abus de la philologie au gymnase.

Et la discussion est close jusqu'à l'année prochaine.

X...

LE BACCALAURÉAT

ET

L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

MÉMOIRE PRÉSENTÉ AU CONSEIL ACADÉMIQUE DE PARIS
LE 7 JUILLET 1885 (1)

I. QUELQUES MOTS SUR L'HISTOIRE DU BACCALAURÉAT

L'examen comparatif des institutions d'enseignement dans les différents pays met parfois en lumière de singuliers contrastes. C'est en 1788 (23 décembre) que l'examen intérieur a été substitué, dans les gymnases de Prusse, aux épreuves que les élèves subissaient jusque-là dans les universités; et cette pratique nouvelle, dont pendant vingt-cinq ans la guerre empêcha l'application, devint le règlement définitif à partir de 1812. C'est en 1809 qu'en France l'examen de Faculté remplaça l'examen intérieur, qui pendant des siècles avait été le mode de contrôle exercé sur les études préparatoires à l'enseignement supérieur.

La déterminance dans les écoles du moyen âge. — L'examen portait à l'origine le nom de déterminance; le nom de baccalauréat n'apparaît qu'à la fin du XIVe siècle ; mais, déterminance ou baccalauréat, la valeur de la chose était la même (2). Nos bacheliers modernes, à qui leur titre permet de prétendre à tout, seraient bien surpris d'apprendre qu'autrefois il ne comptait pour rien. Un bachelier n'était, à la guerre, qu'une sorte de servant ; dans la vie civile, qu'un apprenti, en un mot, un homme qui n'était pas encore classé. De là vint que, par extension, le nom en était donné aux célibataires (3), c'est-à-dire à ceux qui n'avaient pas de famille, pas de maison, dont il n'était point fait état.

(1) Nous ne reproduisons ici que la seconde partie du rapport, celle qui renferme les vues personnelles à l'auteur, la première partie est une analyse très détaillée de l'enquête ouverte par le ministre de l'instruction publique auprès des Facultés, lycées et collèges, sur les réformes à introduire dans l'organisation actuelle du baccalauréat.

(2) Charles Thurot, *De l'organisation de l'enseignement dans l'Université de Paris au moyen âge*, chap. I, § 2.

Baccalauréat ou maîtrise ès arts, les deux mots ont le même sens. Voir les *Statuts de la Faculté des Arts* de 1598, art. 52, 53, 54, 56, 57, 58 et 75. Cf. *Projet de réforme des Statuts*, 1720, chap. VI, 1 à 7. — Cette assimilation du baccalauréat et de la maîtrise des arts a été reconnue formellement par l'arrêté du 12 mai 1809, qui porte que « le grade de maître ès arts correspond à celui de bachelier ès sciences et ès lettres ». Voir la circulaire du 30 mars 1818. — C'est à titre de disposition temporaire que le Statut du 18 octobre 1808 (art. 21) admettait l'équivalence entre le degré de maître ès arts et celui de docteur ès arts ou ès sciences.

(3) « Baccalarios item nuncupamus qui, egressi ex ephebis, matrimonium non contraxerunt : immo cœlibes, quantumvis grandævos. » Henrici Spelmanni,

On pouvait se présenter à la déterminance à quatorze ans, un an plus tôt que ceux de nos candidats qui obtiennent la dispense d'âge; il suffisait de justifier qu'on avait suivi pendant deux ans un cours de logique à l'université de Paris ou dans une autre université qui n'eût pas moins de six régents (1). Les épreuves, composées de trois séries de disputes, soutenues à quelques jours d'intervalle, étaient toutes « domestiques » (2). L'étudiant comparaissait au siège de sa Nation, devant des juges délégués par sa Nation (3). La Faculté des arts n'avait pas le droit d'intervenir. Ceux qui étaient refusés pouvaient en appeler; et c'était encore devant la Nation, réunie en assemblée plénière, que l'appel s'instruisait. Il y a bien quelque apparence que les jugements de premier ressort ou de pourvoi n'étaient pas exempts de négligence ou de faveur (4); mais on se tenait pour satisfait que l'affaire fût réglée en famille. Généralement il n'était pas donné de diplôme en règle; la Nation se bornait à délivrer une attestation à ceux qui la sollicitaient (5).

La réforme de 1598. — Le Statut de 1598 introduisit dans l'examen des formes plus rigoureuses. L'enseignement de la logique avait dès lors cessé d'être l'attribut exclusif de la Faculté des arts. Il se donnait dans les collèges de plein exercice (6); et aucun étudiant ne pouvait être admis dans la classe où elle était professée sans produire un certificat régulier d'études grammaticales et littéraires (7). C'était le bienfait de la Renaissance, le fruit des efforts de Ramus qui avait lutté si longtemps pour substituer aux exercices de la scholastique l'éducation des

Equitis Anglo-Brit., Archæologus in modum glossarii ad rem antiquam posteriorem de Baccalariis, p. 64. Londini, apud Joannem Beale, 1626. — Ce sens est resté celui du mot anglais *Bachelor*.

(1) « Quand un écolier avait appris la lecture, l'écriture et les éléments de la langue latine, il était jugé capable de suivre les cours de logique. Il pouvait se rendre à l'Université de Paris et commencer à suivre les leçons de la Faculté des arts... Les études de la Faculté des arts, à cette époque, correspondaient donc à ce qu'on appelle aujourd'hui les classes supérieures des lettres : troisième, seconde, rhétorique et philosophie. » Ch. THUROT, *De l'organisation de l'enseignement*, etc., chap. I, § 1.

(2) *Id., ibid.*

(3) *Id., ibid.* « En 1275, on jugea utile de faire précéder la déterminance par un examen particulier qui écartait de l'épreuve les candidats qui auraient fait trop peu d'honneur à la Nation. »

(4) *Id., ibid.* « Un maître dont les écoliers étaient repoussés considérait leur échec comme une offense personnelle; comme les examinateurs étaient ses pairs, il pouvait réclamer contre eux. Il n'avait qu'à choisir le jour où l'assemblée de la Nation ne comptait que quatre ou cinq membres, ses amis, et il enlevait tout ce qu'il voulait. »

(5) *Id., ibid.* — Cf. *Dictionnaire de l'Encyclopédie*, v° Maître ès arts.

(6) « Les collèges de l'Université de Paris se divisaient en deux classes : les collèges de plein exercice offraient un cours d'études complet et préparaient au titre de maître ès arts; les autres étaient destinés à des boursiers qui, indépendamment de leurs études particulières, étaient obligés de fréquenter les collèges de plein exercice. » H. LANTOINE, *Histoire de l'enseignement secondaire au XVIIe siècle*, chap. I. — Cf. Ch. LENORMAND, *Essai sur l'instruction publique*, chap. I, page 120. Voir aussi page 63 et suivantes.

(7) « Scholastici ad studium philosophicum non transeant, nisi linguarum græcæ et latinæ periti, et grammaticis ac rhetoricis præceptis abunde informati, cujus rei cognitio ad Collegiorum præfectos pertinebit. » (*Statuts de la Faculté des arts*, art. 36.)

humanités. Toutes les mesures étaient prises en outre afin d'assurer la juste sévérité et la moralité des épreuves: les juges devaient prêter serment de probité professionnelle (1), les candidats fournir la constatation de leur identité et de leur bonne conduite (2). L'examen ne durait pas moins de trois heures et il était interdit de faire passer à la fois plus de deux candidats (3). Mais il conservait son caractère familial et il tendait à perdre tout caractère de publicité même restreinte à la Nation: les épreuves, disent les Statuts de 1720, auront lieu à huis clos (4). Le titre au surplus n'était recherché que par les jeunes gens qui se vouaient à l'enseignement, à la théologie ou à la médecine (5). Il n'était même pas demandé pour entrer à la Faculté de décret, notre Faculté de droit, bien que dès ce moment elle fût signalée comme fournissant des sujets de premier ordre aux charges de l'État, tant ecclésiastiques que séculières (6). L'étudiant pouvait s'y faire inscrire sur la simple production d'une lettre testimoniale constatant qu'il avait fait sa philosophie et qu'il possédait la connaissance du grec et du latin (7).

(1) « Examinatores... apud procuratores suæ Nationis conceptis verbis jurent se neminem nisi dignum ad artium baccalauriatum admissuros. » (*Statuts de la Faculté des arts*, art. 49.)

(2) *Statuts de la Faculté des arts*, art. 58. — Cf. le décret du 30 avril 1615 et la circulaire rectorale du 10 octobre 1637.

(3) Toutes les pratiques établies par la tradition sont résumées dans l'article 2 du chapitre VI du projet de réforme de 1720. On sait que ce projet avait été rédigé par Pourchot, sous la dictée ou tout au moins sous l'inspiration de Rollin : « Candidati baccalaureatus artium in sua quisque Natione tentabuntur de rhetorica et litteris græcis ac latinis a professoribus rhetoricæ et humanarum litterarum, suo antiquitatis ordine assumptis, censore examini præsidente. Si professores in aliqua Natione deficiant, in aliis Nationibus per ordinem supplebuntur, ut nullus illorum plus quam semel intra quinquennium tentatoris munere fungatur. Tentatores omnes in manibus procuratoris suæ Nationis præstito sacramento promittent se nulli nisi digno esse suffragaturos. Nemo ad baccalaureatus gradum promovebitur, nisi cujus eruditio tribus saltem arbitris, sive ii quinque sedeant, sive quatuor tantum, pro more cujusque Nationis, fuerit probata. Si contra hanc legem aut alias peccabitur, censori intercedendi jus esto. Januis clausis fiat examen per tres horas, nec plures quam duo candidati simul tententur. » (Chap. VI, art. 2.)

Voici dans le même projet, les prescriptions relatives à la moralité et à l'identité du candidat : « Quum eorum qui in academiam admitti volunt mores non minus quam doctrinam explorari conveniat, candidati magisterii in artibus, antequam studiorum examen subeant, deponent inter manus Rectoris testimonium, quo de eorum moribus constet, subscriptum quidem a gymnasiarchis, si bursarii et alumni erunt, aut in collegiis degent; si vero extra collegia, ab aliquo notæ probitatis viro. (Chap. VI, art. 1.) — Cf. chap. II, art. 25.

(4) « Januis clausis. » Voir ci-dessus, page 211, note 3. — La publicité est prescrite au contraire pour la licence.

(5) « Nullus Lutetiæ ad superiorum Facultatum baccalaureatum, ut theologiæ et medicinæ, nisi laurea magistri fuerit insignitus. » (*Statuts de la Faculté des arts*, art. 57.) — On sait que les Facultés étaient rangées officiellement dans l'ordre suivant : théologie, droit, médecine, arts. Les trois premières étaient dites supérieures, parce que la Faculté des arts leur servait d'introduction.

(6) « .. Seminarium honestissimorum hominum ad ecclesiasticos gradus et reipublicæ munia, tam ecclesiastica quam secularia, promovendorum. » (*Statuts de la Faculté de décret*, préambule.)

(7) « Ad hoc studium (jus canonicum) nullus accedat qui non in humaniori-

La lettre testimoniale et les examens de passage : Arnauld et Rollin. — Cette lettre testimoniale a été, pendant deux cents ans, le véritable certificat des études secondaires en France. Les Jésuites n'avaient guère à leur disposition d'autres titres : leurs prétentions à se constituer en universités délivrant les grades avaient échoué (1). C'était dans la solide constitution de leurs cadres de classes qu'ils cherchaient leur point d'appui. A la fin de chaque année un examen était prescrit (2). Telle était la règle commune : à l'Oratoire (3) et à Port-Royal, comme dans l'Univer-

bus primum artibus et disciplinis philosophicis probe versatus sit, ac linguarum græcæ et latinæ cognitionem habeat. » (*Statuts de la Faculté de décret*, art. 4 : Cf. *arrêt du Parlement* du 13 juillet 1617). Plus tard (*Projet de réforme* de 1720), ceux qui ne justifiaient pas du certificat devaient remplir certaines conditions d'âge ; on n'était pas admis avant dix-huit ans. « Soli artium magisterii ad baccalaureatum in Theologicâ vel Medicâ Facultate patebit aditus ; neque ii ad illum gradum consequendum de rebus philosophicis ulterius tentabuntur, sed tantum de materiis quæ ad illas facultates pertinent. Iidem ad studium utriusque juris admittentur statim post adeptum artium magisterii gradum ; sed qui eo gradu non fuerint insigniti, iis ante decimum octavum ætatis annum ad studium illud non licebit accedere. » (Art. 7.)

(1) Deux de leurs collèges seulement, Pau et Dijon, furent érigés en Universités (1722) et en conservèrent les privilèges jusqu'en 1764. Le décret qui conférait au recteur du collège de Pau le titre de recteur et de vice-chancelier de l'Université de Pau est du 4 décembre 1725. Antérieurement la compagnie avait vainement essayé de convertir en Université le collège de Tournon et celui d'Angoulême. D'autre part, en 1642, elle avait demandé, sans succès aussi, que le collège de Clermont (le futur lycée Louis-le-Grand) « fust déclaré estre de l'Université de Paris ». Même tentative infructueuse en 1778 pour l'Université de Caen.

(2) « Generalis solemnisque promotio semel in anno post anniversarias vacationes facienda est. Si qui tamen longe excellant atque in superiore schola magis quam in sua profecturi videantur (quod inspiciendis catalogis rogandisque magistris cognoscetur) nequaquam detineantur, sed quocumque anni tempore post examen ascendant. Quamquam à suprema grammatica ad humanitatem et ab humanitate ad rhetoricam vix patet ascensus. » (*Ratio atque institutio studiorum societatis Jesu, Regulæ præfecti studiorum inferiorum*, art. 13). Examinatores tres esse oportet. Unus erit ut plurimum ipse præfectus : alios duos rerum humaniorum bene peritos qui, si fieri potest, magistri non sint, rector cum præfecto constituet. » (*Id.*, *ibid.*, art. 18.) — « Si quis nulla ratione ad gradum faciendum videatur idoneus, nullus deprecationi sit locus. Si quis ægre quidem aptus, sed tamen propter ætatem, tempus in eadem classe positum, aut aliam rationem promovendus videatur, id ea conditione, nisi quid obstiterit, fiat, ut si minus suam magistro probarit industriam, ad inferiorem scholam remittatur, nec in catalogo ejus ratio habeatur. Si qui denique ita sint rudes, ut nec eos promoveri deceat, nec ullus in propria classe fructus speretur, agatur cum rectore ut eorum parentibus aut curatoribus per humaniter admonitis, locum non occupent. » (*Id., ibid.*, art. 23.) — « Publice promovendorum catalogus vel ad singulas seorsum classes, vel in aula simul ad omnes recitetur. Si qui longe inter ceteros emineant, primi honoris causa nominentur, in cæteris alphabeti, vel doctrinæ ordo servabitur. » (*Id., ibid.*, art. 26.) Cf. *Regulæ communes professoribus classium inferiorum*, art. 37 : « Ad promotionem generalem uno ferme ante examen mense discipuli in præcipuis quibusque rebus in omnibus classibus, excepta saltem rhetorica, exerceatur. Quod si quis longe in ipso anni decursu excelleret, de eo magister referet ad præfectum, ut privatim examinatus gradum ad superiorem scholam facere possit. » — Voir aussi le chapitre *Scribendi ad examen leges*, 1 à 2, et la *Manière d'apprendre et d'enseigner* du P. Jouvency, 2e partie, chapitre II, art. 8.

(3) « Tous les ans, huit jours avant les vacances, le général de l'Oratoire

sité (1). Les statuts disciplinaires témoignent tous sur ce point d'une intelligente sévérité : les arriérés étaient maintenus dans la classe qu'ils avaient mal faite, les incapables rendus à leur famille ; nul ne pouvait passer d'un collège dans un autre sans justifier qu'il était en mesure de suivre le cours pour lequel il se présentait.

Ce n'était là, il est vrai, que des prescriptions de règlement, et les règlements laissent toujours en défiance. Mais les faits consignés année par année, nom par nom, dans les archives domestiques des grandes maisons d'éducation du XVIIe et du XVIIIe siècle ne permettent aucun doute sur la sévérité avec laquelle ces prescriptions étaient appliquées. Les examens commencés le 23 août devaient être terminés la veille de la Nativité (8 septembre). Ce jour-là avait lieu, avec un certain éclat, la proclamation. Dans la grande salle des Actes, le préfet, assisté de tous les régents, adressait aux élèves une courte allocution, puis il faisait, par classe et par ordre de mérite pour chaque classe, l'appel de tous les écoliers. Ils étaient partagés en cinq catégories ainsi désignées : *eximii, boni, mediocres, dubii, maneant ;* distingués, bons, médiocres, douteux, incapables de passer. Nul, même parmi les meilleurs, n'était dispensé de subir l'examen ; s'il avait été empêché par une cause légitime avant les vacances, on le reprenait à la rentrée. Tout jugement était suivi de ses effets. L'âge ni les protections n'y pouvaient rien : c'était du moins l'intention formelle ; ainsi s'explique qu'on trouve dans les catalogues des rhétoriciens de vingt-cinq ans et plus. Les régents notaient sur leurs registres les exceptions dont ils n'étaient pas arrivés à se défendre, comme pour s'en faire reproche et empêcher qu'on ne s'en prévalût pour l'avenir. Livrés à eux-mêmes, ils auraient laissé « pourrir » en seconde un mauvais élève plutôt que de le promouvoir en rhétorique (2).

venait lui-même faire la visite de l'académie de Juilly et présider aux examens des classes... Les épreuves, que rendaient très importantes le rang, le mérite et le nombre de ceux qui les dirigeaient, décidaient du passage des élèves dans une classe supérieure, et la sévérité avec laquelle on les faisait subir stimulait puissamment le travail et entretenait la force des études. » (Ch. HAMEL, *Histoire de l'abbaye et du collège de Juilly*, livre IV, chap. I.)

(1) « Quemquam scholasticum in classem quamcunque, nisi excussum ac penitus introspectum, et de omnibus quæ in classibus inferioribus doceri solent,... ne intromittanto. » (*Règlement pour les collèges de Paris*, 15 novembre 1626, art. 50.) Cette prescription est reprise et développée avec une sollicitude particulière dans le *Projet de réforme des statuts de la Faculté des arts* de 1720 : « Quoniam ad scientiarum culmen non conscenditur nisi per gradus, et studia nimis festinata nunquam maturescent, gymnasiarchæ, singulis annis, paulo ante Lucalia, vel per se, vel per vicarios suos seu progymnasiarchos, scholasticos omnes diligenter examinent, et singulos pro illorum captu in classes distribuant. — Idem observetur in iis qui post Lucalia accedent et in eam rem primariorum decreto magistri omnes pareant. — Itaque nemo injussu gymnasiarchæ suam mutet, nemo eligat aut suo aut alterius arbitratu; sed ut quisque profecerit, vel ascendat aut descendat, vel in eadem classe maneat, ex gymnasiarchæ præscripto, prius ab eo examinatus et probatus. Qui ab uno collegio, postulantibus ita forte parentibus, ad aliud transire voluerint, ab gymnasiarcha et professore dimissorium libellum habeant; secus, ne admittantur. Gymnasiarchæ vero et professores, qui decretum hoc violaverint, academica pæna puniantur. Libellus autem iste dimissorius non denegabitur sine gravissimis causis, quarum cognitio ad rectorem pertinebit. (Chap. II, art. 10 à 13.)

(2) « S'il y a eu cette année des promotions parmi les *dubii*, c'est que ces

Chaque écolier était, de classe en classe, accompagné de son dossier (1). Certains personnages qui ont marqué dans les arts, les lettres ou les sciences, se trouvent ainsi avoir une histoire qui ne manque ni d'intérêt ni de piquant.

Au collège des Oratoriens de Troyes, pour le prendre comme exemple, François Girardon, le grand sculpteur du XVIIIe siècle, ne put jamais monter en rhétorique : à vingt ans, son père dut le retirer du collège. Trois savants, trois futurs membres de l'Académie des inscriptions et belles-lettres, Boutard, Levesque de La Ravallière, Grosley, eurent à redoubler leur quatrième et leur troisième ; enfants bien doués, dit le registre, mais légers et indisciplinés (*semper dolos meditans*). Un recteur de l'université de Paris, un des successeurs de Rollin, Charbonnet, était un paresseux à ses heures ; son dossier est fort inégal. Deux généraux qui ont marqué dans les guerres de la Révolution, Vaubois, le héros d'Arcole et de Malte, Songis, le premier inspecteur général de l'artillerie, quittent le collège en rhétorique, l'un sans avoir réglé ses comptes de fin d'année, l'autre dès la troisième, pour s'engager, en laissant derrière lui cette mention : *pigritia et morum comitate perinde notus*. L'amiral Decrès est classé, en seconde, *inter dubios*. Danton n'a que de bonnes notes (2).

L'examen le plus redoutable était l'examen d'entrée en philosophie. Il ne suffisait pas d'avoir fait avec succès ses humanités. S'il ne semblait pas qu'on eût l'esprit suffisamment mûr, on était arrêté sur le seuil : *nondùm maturus philosophiæ... puer ad philosophiam parùm maturus*, dit le registre. A l'issue de la philosophie, les meilleurs passaient leur thèse ; mais c'était le fait ou le privilège d'une élite. Le véritable examen terminal, l'examen commun à tous les écoliers, était l'examen de rhétorique. Et il faut croire que l'attestation délivrée par le préfet du collège avait une certaine valeur, puisqu'on voit des rhétoriciens à qui on l'avait refusée, pour cas d'indiscipline, mettre l'épée à la main afin de contraindre le préfet à la leur donner quand même (3).

élèves étaient en petit nombre et que nous avons dû nous incliner devant la persistance quelque peu importune de personnages considérables auxquels on ne pouvait rien refuser ; l'exception n'a été consentie toutefois qu'à la condition que, si les enfants qui en sont l'objet ne font pas de progrès durant les deux premiers mois de l'année, ils redescendront dans la classe inférieure. » Note tirée d'un manuscrit de la bibliothèque de Troyes (n° 357) intitulé : *Catalogus scolasticorum Collegii Trecensis*. Le collège de Troyes appartenait aux Oratoriens. Le registre donne le nom de tous les écoliers qui se sont succédé sur les bancs de 1632 à 1792. La note se rapporte à l'année 1683.

(1) Voici quelques-unes des mentions prises dans le Catalogue précité : « Abfuit ab examine sine licentia. — Abfuit sine licentia. — Excessit ante examen sine licentia, strictæ orationis præmium meritus ; puniatur priusquam ascendat in secundam. — Morbi causa abfuit : ascendat absque examine. — Die examinis abiit, penso recusato ; ne rursus admittatur, nisi prius sextam scolam frequentarit. — Abiit binis duobus ante pronunciationem ; examini subjiciatur ad instaurationem scolarum. — Putrescat in secunda nec unquam in rhetoricam ascendat...

(2) Nous devons la plupart de ces détails à M. Carré, professeur d'histoire au lycée Lakanal, qui les a relevés dans le même catalogue.

(3) *Le Collège des Oratoriens au Mans*, Revue de l'enseignement secondaire, n° du 1er juillet 1885, p. 507.

Les Jésuites paraissent avoir attaché plus d'importance à l'examen de philosophie, ou du moins lui avoir fait tenir dans les études de la majorité des

On ne saurait douter au surplus du sérieux caractère de ces épreuves, quand on voit l'importance qu'y attachent Arnaud et Rollin. C'est de l'examen de passage que le législateur des « petites écoles » faisait dépendre le succès de l'éducation classique et il y intéressait l'honneur du maître. « On peut sur cela, disait-il, s'en rapporter à un professeur intègre, exact, qui a des talents et qui est reconnu pour tel. » Il proscrivait toute solennité, mais il n'admettait pas l'indulgence, et il voulait que cette « rigueur inflexible » s'accrût au fur et à mesure que l'écolier s'acheminait vers les hautes classes. « Ainsi arriverait-on à ne conserver pour prendre des degrés dans les facultés supérieures que ceux qui seraient fondés dans les lettres humaines et à retrancher le grand nombre d'ignorants qui les déshonorent (1). » On ne trouve dans Rollin aucune allusion à un examen extérieur, bien que sa prévoyance discrète, mais très attentive, suive souvent l'élève au delà des bancs (2); c'est dans l'enchaînement des connaissances bien digérées qu'il faisait consister la force des études, et dans le contrôle exercé chaque année, au collège même, par « les exercices ou actions publiques » qu'il en plaçait la sanction (3). Ce principe est celui sur lequel reposent les plans de réforme

élèves une plus large place. Voici ce que nous lisons dans leurs règlements : « Sub finem cursus philosophici, disputationes habeantur de universa philosophia : ad quos deligantur pauci et egregie instructi, qui ejus loci dignitatem sustinere valeant, hoc est, qui multo plus quam mediocriter profecerint. Examinabunt autem semper præfectus et præceptor proprius, quibus a rectore addetur tertius ex reliquis magistris, vel alius, qui recte id facere posse judicatur... Alumnos, seu convictores, satis est examinari à suo præfecto et duobus philosophiæ repetitoribus... Verum qui ab his judicati erunt idonei, non prius ad actum sese comparent, quam sui præceptoris ac præfecti generalis judicio sint probati. — Hoc examen (à quo, et severe quidem agendo, nullus fere excipiendus è nostris ; et si fieri potest, nullus etiam ex alumnis et convictoribus) publicum erit, nisi quid obstet ; videlicet si nostrorum est, coram omnibus nostris philosophiæ auditoribus; sin alumnorum, seu convictorum, coram omnibus sui Collegii philosophis ; sin externorum (qui tamen ut examen hoc subeant, cogendi non sunt) coram omnibus externis philosophis saltem suæ classis. — Examinandi initium sub anni finem fiat, distributis diebus eo ordine quem rector, audito præfecto et professore, existimaverit commodissimum. Duret autem singulorum minimum una hora; eatque per omnes primarias materias, quas præfectus tempestive ac secreto examinatoribus assignabit. Porro philosophici actus totum scholarum tempus occupent minimum, vel mane, vel prandio. Tres fere argumententur... » *Ratio atque institutio studiorum societatis Jesu,* Regulæ prefecti studiorum, art. 19 à 24.

(1) *Règlement d'études sur les lettres humaines.* « Outre les examens annuels, dit-il, il en faudrait deux plus rigoureux, l'un pour monter de rhétorique en philosophie, l'autre pour être reçu maître ès arts. »

(2) *Traité des études,* 3e partie, *Du gouvernement intérieur des classes et des collèges,* chap. I, art. 4.

(3) *Traité des études,* 3e partie, chap. II, art. 2, § 1. « On appelle exercices les actions publiques dans lesquelles les écoliers rendent compte des auteurs qu'ils ont vus en classe ou en particulier et de tout ce qui a fait la matière de leurs études... Par là on tient les enfants en haleine pendant toute une année et on les oblige d'apporter beaucoup plus d'attention à leurs études, en leur montrant de loin le public comme devant être le témoin et le juge des progrès qu'ils y auront faits... La matière ordinaire des exercices doit être ce qu'on explique en classe pendant le cours de l'année, en sorte que pour s'y bien préparer il suffise presque de se rendre bien attentif aux leçons du professeur... » Et Rollin cite

du président Rolland (1). Les prescriptions de l'arrêt du 29 janvier 1785, où sont codifiées les idées nouvelles, ne font sur ce point que résumer, pour les appliquer à tous les collèges, les traditions des examens annuels établies par les règlements des diverses corporations et consacrées par l'usage (2).

Les projets de l'Assemblée constituante, de la Convention et du Consulat. — Talleyrand, Condorcet, Lakanal, Fourcroy, tous les auteurs des propositions relatives à l'éducation nationale qui tiennent tant de place dans les discussions des assemblées de la Révolution ne visent que les programmes de l'enseignement proprement dit et les conditions d'aptitude jugées sur place qui permettaient aux écoliers de s'élever d'un degré à l'autre dans la hiérarchie des études. D'après la loi du 11 floréal an X (1er mai 1802), le terme des classes était fixé pour tous les élèves à dix-huit ans, et l'État devait assurer des bourses dans les écoles spéciales ou des emplois dans les carrières publiques au cinquième des 6,400 jeunes gens dont il prenait l'entretien à ses frais. Le concours décidait du choix. Pour ceux que l'épreuve n'avait pas favorisés, le certificat qu'ils emportaient du lycée était la garantie acceptée de leur valeur intellectuelle. On comptait sur l'émulation des concours pour élever le niveau (3).

Le décret du 17 mars 1808 : le baccalauréat. — L'organisation du baccalauréat, tel qu'il existe aujourd'hui, date du décret du 17 mars 1808. Le baccalauréat y est présenté comme une sorte de création. C'était le premier grade universitaire (4), et la collation en était exclusivement réservée aux professeurs de l'enseignement supérieur (5), bien que, par une contradiction qui est peut-être la première cause du malaise dont

l'exemple de deux frères (fils du procureur général, M. de Fleury) dont l'un étudiait en cinquième, l'autre en troisième, interrogés l'un et l'autre sur la langue française.

(1) « Les élèves n'omettront dans le cours d'études aucune classe, dit le *Règlement concernant la police du collège royal de Rouen* (27 août 1662) ; et pour passer dans le courant de l'année d'une classe à l'autre (ce qui doit être très rare), il faudra le consentement du principal, des professeurs qu'ils quittent et de celui dans la classe duquel ils désirent entrer. » (Art. 66.)

(2) « Quelques jours avant les vacances, le principal du collège et le professeur de chaque classe examineront tous les écoliers à l'effet de juger de leurs capacités pour être admis dans la classe supérieure..... Le dernier jour, on nommera publiquement ceux qui devront être admis avec plus ou moins de distinction et quelquefois avec éloge. Les écoliers qui se trouveront trop faibles seront laissés douteux ; après les vacances, ils seront examinés de nouveau, en la même forme, ainsi que ceux qui se présenteront pour la première fois..... Pour ceux qui seraient jugés absolument incapables de suivre les études, lesdits principaux, professeurs ou régents auront soin d'en avertir les parents et lesdits parents seront tenus de les retirer. » (Art. 51 et 52.)

(3) *Loi du 11 floréal an X* (1er mai 1802), titre VII, art. 32 à 36. — Voir les rapports de Fourcroy, 30 germinal an X (20 août 1802) et de Jard-Panvillier, 10 floréal an X (30 avril 1802) dans le *Recueil des lois et règlements sur l'enseignement supérieur,* par A. de Beauchamp, chef de bureau au ministère de l'Instruction publique.

(4) *Décret du 17 mars* 1808, art. 19 : « Les grades dans chaque Faculté sont au nombre de trois : le baccalauréat, la licence, le doctorat. »

(5) *Id.,* art. 5 : « Les écoles appartenant à chaque académie seront classées dans l'ordre suivant : 1° Les facultés pour les sciences approfondies et la collation des grades...

nous souffrons, il dût être le couronnement des études secondaires (1). On ne négligeait aucun moyen d'en rehausser le caractère. Le recteur était invité à assister de sa personne aux examens pour donner aux actes plus d'importance (2). C'était au nom de l'Empereur qu'était décerné le brevet (3).

La persistance des traditions de l'examen intérieur. — Le certificat d'études, pièce fondamentale du dossier. — On ne saurait dire cependant que ces formes aient, à l'origine, beaucoup pesé sur les études. Les habitudes séculaires ne se modifient pas en un jour. Il fallait ménager la transition, compter avec les privilèges, satisfaire aux nécessités d'ordre public. « Les élèves des séminaires, dans les académies où il n'y a point encore de Faculté des lettres, disait l'arrêté du 23 juin 1809, pourront recevoir du grand maître le diplôme de bachelier ès lettres sur un certificat d'aptitude signé par les professeurs desdits séminaires, visé par l'évêque diocésain et portant que lesdits élèves ont fait preuve des connaissances requises pour ce grade par les règlements de l'Université. » — « Lorsque les écoles secondaires ecclésiastiques seront éloignées de la ville où siège la Faculté des lettres, répète l'arrêté du 23 novembre 1810 (4), un inspecteur d'académie en tournée ou un autre officier de l'Université, désigné à cet effet par le recteur, se transportera au grand séminaire pour examiner les candidats; il s'adjoindra pour cet examen ceux des professeurs qu'il jugera convenable et revêtira de sa signature le certificat d'aptitude. » C'était la tradition de l'examen intérieur qui subsistait. Au fond et malgré l'appareil des décrets, il était resté, et par la force de l'usage et par la difficulté de procéder autrement, la règle commune pour les lycées. Dans les chefs-lieux académiques où siégeait

(1) *Décret du 17 mars* 1808, art. 10 : « Pour être admis à subir l'examen du baccalauréat dans les Facultés des lettres, il faudra. . . répondre sur tout ce qu'on enseigne dans les hautes classes des lycées. » — Art. 22 : « On ne sera reçu bachelier dans les Facultés des sciences qu'après avoir obtenu le même grade dans celles des lettres. » — Cf. *statut du* 16 *février* 1810, art. 26 : « Les examens du baccalauréat se feront dans les quinze derniers jours de l'année classique du lycée. » — Art. 17 : « Les aspirants au baccalauréat dans les Facultés des lettres seront interrogés sur les matières enseignées dans les classes de rhétorique et de philosophie. » — Art. 18 : « Pour être admis à l'examen, tout aspirant justifiera qu'il a fait une année de rhétorique et de philosophie soit dans un lycée, soit dans une école où ce double enseignement aura été formellement autorisé. » — Art. 60 : « Les élèves qui auront fait une année de rhétorique et de philosophie dans les lycées de Paris pourront se présenter devant la Faculté des lettres au baccalauréat, sans avoir suivi les cours de la Faculté. » — *Décret du* 15 *novembre* 1811, art. 23 : « Les étudiants qui se présenteront pour prendre des grades dans les lettres ou dans les sciences seront tenus de représenter le certificat d'études dans une école de la même ville, à moins qu'ils ne prouvent avoir été élevés par un instituteur, par leur père, ou bien un frère. » — Voir aussi le *statut du* 18 *octobre* 1808, art. 5 et 22. — *L'ordonnance du* 17 *octobre* 1821 réduisait à une année de philosophie la justification à produire (art. 1er) : condition qui fut confirmée par l'arrêté du 6 mai 1836 ; mais cet arrêté reposait sur la règle que nul ne pouvait être admis en philosophie sans avoir fait une année de rhétorique.

(2) *Circulaire du* 3 *août* 1810.

(3) *Arrêté du* 1er *octobre* 1808. — Cf. *ordonnance du* 18 *février* 1815, art. 30 : « Les diplômes sont délivrés au nom du Roi. »

(4) Art. 3.

la Faculté, c'était bien devant la Faculté que se passait l'examen; mais, à Paris, les professeurs de premier ordre des lycées faisaient de droit partie des Facultés (1); et partout le proviseur et le censeur étaient adjoints aux commissions d'examen; partout aussi le doyen pouvait appeler les professeurs du lycée à prendre séance (2); des trois membres qui composaient nécessairement le bureau, il suffisait qu'un seul appartînt proprement à la Faculté (3). Dans les académies où il n'existait pas de Faculté, le grade était conféré, après examen, par une commission composée du proviseur, faisant fonctions de doyen, du censeur, du professeur de philosophie et du professeur de rhétorique du chef-lieu (4) : les élèves se trouvaient nécessairement avoir leurs maîtres pour juges.

Le statut du 16 février 1810 prescrivait la publicité de l'examen (5); dans la réalité, la procédure était des plus simples, trop simple même parfois. L'épreuve était exclusivement orale; elle devait durer une demi-heure au moins et trois quarts d'heure au plus (6). Le candidat se présentait devant le jury, qui, pour les lettres, lui mettait entre les mains un auteur expliqué dans les classes; et sur ce texte ou à l'occasion de ce texte, un entretien s'engageait, que le professeur étendait, variait, prolongeait, suivant qu'il trouvait une intelligence plus ou moins ouverte. Il n'était pas interdit d'examiner huit élèves à la fois. C'était une véritable classe. « Je n'ai jamais eu de meilleur cours de latin que le jour de mon baccalauréat », me disait un jour M. Charles Giraud, qui se souvenait d'avoir eu à traduire un passage de Tacite. La véritable garantie de l'examen résidait dans le certificat exigé pour s'y présenter : tout aspirant était tenu de justifier qu'il avait fait une année de rhétorique et une année de philosophie, soit dans un lycée, soit dans une école où ce double enseignement était autorisé, soit dans sa famille (7). Des mesures sévères étaient prescrites pour prévenir les complaisances. Il était formellement défendu aux professeurs de donner aucun certificat d'études avant la clôture régulière des classes (8) : c'était la pièce fondamentale du dossier.

Le nombre des bacheliers de 1810 à 1820. — « A la vérité, dit un autre

(1) *Statut du* 16 *février* 1810, art. 59.

(2) *Id.*, art. 23 et 24.

(3) *Id.*, art. 22. — Faute de locaux, presque partout les Facultés faisaient leurs cours et tenaient leurs séances au lycée. (Voir la circulaire du 5 avril 1810.)

(4) *Ordonnance du* 17 *février* 1815, art. 32. — *Arrêté du* 31 *octobre* 1815, art. 2. — *Ordonnance du* 18 *janvier* 1816, art. 2.

(5) *Statut du* 16 *février* 1810, art. 29.

(6) *Id.*, art. 28.

(7) *Statut du* 16 *février* 1810, art. 18 et 20. — *Statut du* 15 *novembre* 1811, art. 23. — *Arrêté du* 26 *septembre* 1818. — *Ordonnance du* 5 *juillet* 1820, art. 2 et 3. — *Statut du* 13 *septembre* 1820, art. 1 et 2. — *Règlement du* 13 *mars* 1821, art. 1 et 2. — *Ordonnance du* 17 *octobre* 1821, art. 1 et 2. — *Arrêté du* 15 *janvier* 1822, art. 1 — *Arrêté du* 17 *janvier* 1835. — Cf. *Décision du conseil de l'Université en date du* 20 *novembre* 1812 et *Ordonnance du* 5 *octobre* 1814, art. 5.

(8) *Arrêté du* 5 *octobre* 1813 : « Le conseil, après avoir entendu la section des études relativement à la mesure à prendre par rapport aux élèves qui, parvenus à leur dernière année, quitteraient le lycée avant la clôture des classes, considérant que cet abus désorganise les classes au moment le plus important des études et qu'il est dès lors essentiellement nuisible à l'intérêt des élèves... » Cf. *Circulaire du* 16 *novembre* 1813.

témoin de cette période de notre histoire universitaire, M. H. Cournot (1), les écoliers ne se préoccupaient guère du baccalauréat. Ceux-là seuls recherchaient la sanction de l'examen qui en avaient besoin pour se faire inscrire aux Facultés de théologie, de droit et de médecine (2), ou pour être admis dans les séminaires diocésains (3). » De 1810 à 1818, la Faculté des sciences de Paris délivra 95 brevets, soit envion 10 par an ; en 1816, il n'y en eut que 1 (4). Pour la Faculté des lettres, le chiffre est, en 1810, de 67 ; en 1811, de 115 ; en 1812, de 78 ; en 1813, de 66 ; en 1814, de 164. S'il s'élève, en 1816, à 843, c'est que l'ordonnance du 17 janvier 1815, ayant d'un seul coup supprimé dix-sept Facultés ou centres d'examens (5), Paris vit refluer un flot de candidats. Quelques années plus tard, le nombre retomba à 315, 498, 393. Et il ne semble pas que cette génération où il y avait relativement si peu de bacheliers ait compté moins d'hommes (6).

L'ordonnance du 13 *septembre* 1820*: la charte du baccalauréat.* — C'est à partir de 1820 que le baccalauréat devient une véritable institution. Le statut du 13 septembre en est la charte.

« La création des Facultés des lettres et des sciences, disait la circulaire interprétative du statut organique du 16 février 1810, n'est pas un des moindres bienfaits du décret impérial du 17 mars 1808, ce décret conférant les grades désormais nécessaires pour la plupart des carrières de la vie sociale et politique. » Et le 15 novembre 1811 le Conseil de l'instruction publique était invité à « préparer le projet indiquant les professions auxquelles il conviendrait d'imposer l'obligation de prendre les grades (7) ». C'est dans le même esprit que l'ordonnance royale du

(1) *Des institutions d'instruction publique en France*, IIe part., chap. VIII.

(2) *Décret du* 17 *mars* 1808, art 25, 26 et 27. — Cette condition ne fut même exigible pour la Faculté de médecine qu'à partir de 1815. (Voir la décision du 14 octobre 1815.) Et on a lieu de penser qu'elle n'était pas très rigoureusement appliquée, puisqu'elle est reproduite comme une nouveauté dans l'ordonnance du 5 juillet 1820, art. 1. La même ordonnance impose le baccalauréat ès sciences pour l'inscription à la Faculté de médecine à compter du 10 janvier 1823. (Art. 4.)

(3) *Décret du* 9 *avril* 1809, art. 1er. — Cf. *Arrêté du* 23 *juin* 1809.

(4) On sait qu'on ne pouvait subir l'examen du baccalauréat ès sciences qu'après avoir obtenu le baccalauréat ès lettres. (*Statut du* 17 *mars* 1808, art. 22.) Le petit nombre des candidats était prévu par les décrets : « Lorsqu'il y a plusieurs élèves d'un lycée qui demandent le baccalauréat à la fin de leurs études de lycée, le proviseur en prévient le doyen et se concerte avec lui. » (*Règlement particulier pour la Faculté des sciences de Paris du* 10 *octobre* 1809, art. 36.)

(5) Facultés des lettres d'Amiens, Bordeaux, Bourges, Cahors, Clermont, Douai, Grenoble, Limoges, Lyon, Montpellier, Nancy, Nîmes, Orléans, Pau, Poitiers, Rennes et Rouen ; Facultés des sciences de Besançon, Lyon et Metz. — Le nombre fixé dans l'organisation primitive était de 32.

(6) Il convient toutefois de remarquer que les professeurs qui comptaient dix années de service dans l'enseignement pouvaient recevoir par collation les grades de bachelier, de licencié et même de docteur, suivant la classe dont ils étaient chargés, en payant simplement les droits d'examen et de diplôme. (*Décret du* 17 *septembre* 1808, art. 11. — *Statut du* 11 *novembre* 1826, art. 179.) — Ce n'est qu'en 1831 (*décision du* 5 *février*) que fut supprimé le droit d'accorder les grades par collation. Une seule exception a été établie depuis par la loi du 9 août 1849 en faveur des élèves de l'École d'administration.

(7) Art. 187.

18 février 1815 entendait réglementer la collation des diplômes « exigés ou à exiger pour les diverses fonctions et professions ecclésiastiques, politiques et civiles (1) ». Tout ce travail préparatoire aboutit pour le baccalauréat à la déclaration du statut du 13 septembre 1820 : « Voulant, y lisons-nous, assurer à la société la garantie que le grade qui ouvre l'entrée des professions les plus importantes est destiné à lui donner... » — « Dorénavant, ajoutait l'instruction avec plus de précision encore, le grade de bachelier va ouvrir l'entrée à toutes les professions civiles et devenir pour la société une garantie essentielle de la capacité de ceux qu'elle admettra à la servir (2). »

A cette déclaration de principe destinée à devenir aussitôt la règle des écoles et des grandes administrations répond une série de mesures étudiées dans les conseils de l'instruction publique, commentées par la presse, discutées au Parlement. De 1830 à 1848, il n'est pas de personnage politique qui n'ait eu à engager son opinion dans le débat (3). On y rattachait, il est vrai, la discussion de la liberté d'enseignement (4). Mais cette discussion se trouvait ramenée au baccalauréat, lorsqu'on se transportait sur le terrain des faits pour attaquer le certificat d'études et les privilèges de l'Université. D'autre part, c'est vers l'examen du baccalauréat que convergeaient tous les projets de réforme de l'enseignement. Il était devenu la règle, la mesure, la pierre de touche des études secondaires (5). F. Bastiat, au fond, n'étonnait personne, lorsque, sous une forme paradoxale, il en faisait une question sociale (6).

Cette préoccupation démesurée se trahit notamment dans les modifications successives des programmes et dans la procédure adoptée pour l'examen.

Les programmes. — Aux termes du décret de 1808, l'épreuve du baccalauréat ès lettres était purement orale et portait sur les matières enseignées dans les hautes classes (7) ; par hautes classes on entendait exclusivement la rhétorique et la philosophie (8). A partir de 1820, l'interrogation dut comprendre les matières d'enseignement de toutes les

(1) Art. 30.

(2) Circulaire du 19 septembre 1820. — Voir *le Lycée, journal général de l'instruction*, t. V, p. 344.

(3) Voir le projet de loi de M. Guizot (1er février 1836) et le rapport de M. Saint-Marc-Girardin (14 juin 1836) ; les projets de loi de M. Villemain (10 mars 1841 et 2 février 1844) et le rapport de M. de Broglie (12 avril 1844) ; le projet de loi de M. Salvandy (12 avril 1847) et les discussions de la Chambre des députés et de la Chambre des pairs.

(4) On sait que la liberté d'enseignement avait été promise par la Charte, art. 69, § 8.

(5) « Voici maintenant, dans leur ordre d'importance et dans leur enchaînement logique, les diverses mesures que j'avais cru devoir prendre dans l'intérêt de l'enseignement national, écrivait V. Cousin exposant et défendant les actes de son ministère. La première de toutes, la plus indispensable, était la réforme du baccalauréat ès lettres... Il est le terme des études, il les résume, il les juge. Il est le passage du collège à l'instruction supérieure et à la société. » (*Huit mois au ministère de l'instruction publique*, *Revue des Deux Mondes*, 1er février 1841.)

(6) *Baccalauréat et socialisme*, par F. Bastiat.

(7) Art. 19.

(8) *Statut du* 16 *février* 1810, art. 17.

classes supérieures : philosophie, rhétorique et humanités (1). Le 13 mars 1821, un règlement nouveau ajouta, à titre facultatif, les sciences mathématiques et physiques (2) ; et pour donner à l'épreuve plus d'apparat, l'arrêté décida que l'examen de philosophie serait soutenu en latin (3): mesure qui subsista pendant dix ans (4). Enfin, le 17 octobre de la même année, une ordonnance rendait obligatoire les éléments des sciences (5). L'ensemble de l'épreuve devait durer trois quarts d'heure au moins, et il était fait défense d'interroger à la fois plus d'un candidat. Il semble que l'organisme des programmes du baccalauréat fût dès ce moment complet. Cependant de 1821 à 1864 il va se compliquant sans cesse (6). 1840, 1852, 1857, 1859 marquent les principales étapes de ce développement. Chaque fois qu'un enseignement nouveau vient enrichir les programmes, l'examen grossit et se charge d'autant (7). « Vous rappelez-vous, écrivait plaisamment E. Bersot, cette page où Rabelais raconte comment un procès grandit : c'est d'abord un sac informe ; puis, par les soins des gens de justice, il pousse une tête, une queue, des oreilles, des dents, des pattes et des griffes jusqu'à ce qu'il devienne un animal parfait : telle est l'histoire du baccalauréat (8). »

En 1830, à l'examen oral jugé insuffisant, non sans raison d'ailleurs, pour justifier les privilèges attachés au diplôme, fut jointe une épreuve écrite : tout candidat au baccalauréat ès lettres était tenu « d'écrire instantanément un morceau en français, soit de sa composition, soit en traduisant un passage d'un auteur classique (9) ». En 1840, Victor Cousin substitua à la composition française « une version latine de la même force et de la même étendue que celles qui se donnent en rhétorique (10) » : réforme excellente, aucune épreuve ne pouvant mieux permettre de constater le savoir acquis, l'intelligence et même le talent. Mais pour accomplir cette amélioration, le ministre avait eu à résister aux entraînements de l'opinion, qui ne réclamait pas moins de trois, quatre et cinq épreuves écrites (11); et afin de ne pas trop heurter le mouvement des esprits, il dut augmenter l'importance de cette composition unique et lui donner un caractère éliminatoire. Les épreuves orales comprenaient elles-mêmes deux parties distinctes : l'explication des textes et les interrogations. Dans l'explication des textes, une place était donnée pour la première fois aux classiques français. Les sujets d'interrogation restaient les mêmes; mais, pour chacun d'eux, le champ était élargi. Déjà, en 1832 (12), le programme de philosophie avait été sensiblement étendu ; on en confirmait le cadre. Les sciences, l'histoire, la géographie recevaient

(1) *Statut du 13 septembre* 1820, art. 3.
(2) Art. 3.
(3) Art. 3, 4 et 5.
(4) *Arrêté du 11 septembre* 1830.
(5) Art. 3 et 4.
(6) *Statut du 13 mars* 1821, art. 7.
(7) Voir l'arrêté du 25 mars 1848 relatif à la cosmographie.
(8) *Questions d'enseignement. Lettres sur l'enseignement,* douzième lettre.
(9) *Arrêté du 9 février* 1830.
(10) *Règlement du 14 juillet* 1840, art. 15.
(11) *Circulaire du 17 juillet* 1840. Trois académies proposaient cinq compositions; six académies, quatre; trois académies, trois; cinq académies, deux.
(12) *Arrêté du 18 septembre.*

à leur tour une ampleur nouvelle. En même temps le nombre des membres du jury était porté de trois à cinq, et un professeur d'histoire y était introduit pour compléter la représentation des spécialités. Enfin, l'identité de procédure étant considérée comme une forme essentielle de l'unité nationale, les diversités qui avaient été tolérées jusque-là dans l'interprétation du règlement étaient interdites dans toutes les Facultés et commissions du royaume; l'arrêté du 14 juillet devait être rigoureusement observé.

En 1848, le certificat d'études ayant été aboli (1) conformément aux principes de la Constitution républicaine (2), et le droit reconnu aux candidats de se présenter au baccalauréat sans autre condition que celle de l'âge (3), il fallut chercher un complément de garanties. L'épreuve écrite fut doublée : on demanda, outre la version, une composition, latine ou française, suivant que le sort en déciderait (4), et la composition latine ne tarda pas à prévaloir exclusivement (5). Deux heures étaient accordées pour la version, quatre pour la composition; l'examen oral n'avait plus lieu que le lendemain et il ne devait pas durer moins d'une heure.

Ce n'étaient pas seulement les matières de l'examen qui se compliquaient, c'étaient les examens eux-mêmes. L'histoire des variations du baccalauréat ès sciences est particulièrement intéressante à suivre sur ce point. A l'origine, nul ne pouvait prétendre au diplôme des sciences qui ne fût muni du diplôme des lettres (6), et le baccalauréat ès sciences était nécessaire pour prendre des inscriptions à la Faculté de médecine (7). Mais on avait presque aussitôt reconnu qu'il y avait intérêt à distinguer dans l'examen des sciences ce qui convenait à la préparation aux études médicales. En 1821, à côté du baccalauréat des sciences mathématiques proprement dites, un baccalauréat des sciences physiques et naturelles avait été institué (8). Plus tard, sur cette seconde branche du baccalauréat on avait greffé un baccalauréat spécialement approprié aux candidats à l'agrégation de philosophie (9). Après des vicissitudes diverses (10), c'est

(1) *Décret du* 16 *novembre* 1849.

(2) Art. 9.

(3) *Loi du* 15 *mars* 1850, art. 63.

(4) *Décret du* 10 *août* 1852, art. 8. — *Règlement du* 5 *septembre* 1852, art. 8.

(5) *Arrêté du* 3 *août* 1857.

(6) *Statut du* 16 *février* 1810.

(7) *Ordonnance du* 5 *juillet* 1820, art. 4. — *Arrêté du* 9 *septembre* 1823, art. 1 à 6.

(8) *Règlement du* 25 *septembre* 1821, art. 1er : « Les aspirants au baccalauréat ès sciences seront admis à des examens différents, selon qu'ils se proposeront d'enseigner les sciences mathématiques ou de se livrer aux sciences naturelles et à la médecine. Il en sera fait mention sur leurs certificats de capacité et sur leurs diplômes. —Cf. *règlement du* 8 *juin* 1848, art. 2 : « Le baccalauréat dit baccalauréat ès sciences physiques est exigible pour les élèves en médecine. »

(9) « Les candidats à l'agrégation de philosophie qui se présenteront au baccalauréat ès sciences physiques seront dispensés de répondre à la partie du programme de cet examen relative à la chimie et à l'histoire naturelle. » (*Arrêté du* 23 *février* 1837.)

(10) L'ordonnance du 18 janvier 1831 avait rapporté l'article 4 de l'ordonnance du 5 juillet 1820 qui obligeait les étudiants en médecine à prendre préalablement le baccalauréat ès sciences. L'ordonnance du 9 août 1836 l'avait fait

à cette division judicieuse qu'avait finalement abouti, en 1848, la constitution du baccalauréat ès sciences (1). Sous l'empire des préoccupations systématiques du plan d'études de 1852 et des règlements de 1854, on avait ramené ces épreuves distinctes à l'unité (2), mais pour les diviser à nouveau le lendemain et multiplier les variétés. Bref, en 1859 il n'existait pas moins de cinq baccalauréats ès sciences : le baccalauréat complet (3), le baccalauréat scindé qu'on pouvait subir en deux parties à une année d'intervalle (4), le baccalauréat restreint ou baccalauréat des aspirants au doctorat en médecine (5), le baccalauréat complémentaire, celui par lequel on complétait à son heure les épreuves du baccalauréat restreint (6), enfin le baccalauréat à l'usage de ceux qui, étant déjà bacheliers ès lettres, n'avaient plus à justifier de leur aptitude littéraire (7). Guidés par leur intérêt et par le Manuel, les candidats, paraît-il, s'y reconnaissaient encore, les examinateurs ne s'y retrouvaient plus.

La procédure des épreuves orales : le tirage au sort; le jury. — On n'est pas moins surpris lorsqu'on se représente la procédure des épreuves orales.

Cherchant des garanties, puisque telle était la visée de l'ordonnance de 1820, il semble qu'on ne pût les trouver nulle part mieux que dans la libre conscience du juge. Mais on se défiait du juge. Pour le défendre de toute tentation de partialité ou de toute suscipion d'entraînement, on n'avait imaginé rien de mieux que d'enchaîner son droit d'appréciation; Tous les objets des épreuves étaient partagés en séries numérotées (8). le candidat tirait un certain nombre de boules, une boule par matière, et c'étaient ces boules qui décidaient de la direction donnée à l'interrogation : heureux si la fortune n'avait pas trahi son ignorance générale; malheureux, quel que fût d'ailleurs son mérite, s'il avait amené une boule qui atteignît quelque faiblesse particulière (9)! Jusqu'en 1849 le certificat

revivre. — Plus tard, le décret du 10 août 1852 (art. 12) avait de nouveau supprimé cette obligation, et de nouveau le décret du 23 août 1858 (art. 2) l'avait rétablie.

(1) *Règlement du* 8 *juin* 1848.

(2) *Règlements des* 7 *septembre* 1852 *et* 7 *août* 1857.

(3) *Décret du* 10 *avril* 1852, art. 9.

(4) *Arrêté du* 6 *décembre* 1859, art. 1 à 3.

(5) *Arrêté du* 24 *janvier* 1859, art. 1 à 6.

(6) *Décret du* 23 *août* 1858, art. 3.

(7) *Arrêté du* 7 *août* 1857, art 16.

(8) *Règlement du* 13 *mars* 1821, art. 6. Le texte vaut la peine d'être rappelé : « Les objets de l'examen seront tirés au sort. On rédigera, à cet effet, un tableau, en trois séries, des questions principales qui pourraient être proposées sur les matières de l'examen. La première série embrassera la connaissance des auteurs grecs et latins et la rhétorique; la seconde, l'histoire et la géographie; la troisième, la philosophie. On disposera dans trois urnes des boules portant des numéros correspondant à ces questions, et chaque boule qui sera extraite des urnes indiquera la question à laquelle le candidat devra répondre. » *Règlement du* 14 *juillet* 1840, art. 20, 21 et 22. — *Règlement du* 26 *novembre* 1849, art. 14, 15 et 16.

(9) Ce n'est qu'en 1857 qu'on paraît avoir été frappé des inconvénients du système. « Un seul sujet restreint, indiqué par le sort, même lorsqu'il n'est pas convenablement traité, ne prouve pas l'ignorance absolue du candidat, dit une circulaire du 14 août; et cependant il est noté comme ignorant, parce qu'il n'a aucun moyen de racheter l'insuffisance de son instruction sur un point déter

d'études resta une sauvegarde. Mais, après comme avant, si haute était l'importance qu'on attachait à l'examen, qu'on ne sentait pas ce qu'avait d'étrange cette façon de juger les résultats de huit ans de discipline intellectuelle (1). On n'était touché que de l'apparente gravité du système. Victor Cousin, qui avait vu pourtant et admiré la conduite des examens en Allemagne avait dû mettre le programme de philosophie en numéros.

Cette mainmise du sort sur les épreuves ne semblait pas encore une précaution suffisante, en présence d'un intérêt d'une telle portée. Les locaux mêmes étaient suspects. Faute de salles suffisamment spacieuses, on avait dû pendant longtemps faire les examens au collège; le collège avait été interdit : s'il ne se trouvait pas au siège de la Faculté une enceinte convenable, c'était la salle du conseil académique qui devait être affectée à la solennité (2). A plus forte raison devait-on se tenir en garde contre la composition du jury. Il fallut éliminer des commissions où ils siégeaient, d'abord les proviseurs et les censeurs (3), puis les professeurs de lycée (4). Les maîtres de l'enseignement supérieur ne pouvaient guère manquer d'avoir leur tour. En 1844, un projet de loi fut adressé aux Chambres qui proposait de substituer aux jurys des quinze Facultés un jury unique choisi par le sort (c'était l'arbitre infaillible) au sein de l'Institut et ainsi composé : trois membres de l'Académie des sciences pour les sciences mathématiques, chimiques et naturelles; trois de l'Académie française pour la littérature, la rhétorique et la philosophie; trois de l'Académie des inscriptions et belles-lettres pour les langues modernes et anciennes, la géographie et l'histoire générale. Ce jury central devait parcourir les départements une fois par an, afin d'examiner les candidats tant au baccalauréat qu'à la licence et au doctorat. « L'intervention de l'Institut dans tous les examens, disait-on, produira un effet des plus salutaires à cause de la supériorité même de ses membres, qui possèdent une connaissance approfondie de tous les systèmes et de toutes les découvertes de l'esprit humain (5). »

miné. Le succès, en pareil cas, ne prouve pas davantage en faveur de ses connaissances acquises. Le sort a d'étranges caprices, et il a bien pu lui assigner une question tout à fait élémentaire dont les préparateurs ont fourni d'avance la réponse. Il était nécessaire de rendre à l'examen le caractère d'un jugement équitable en cessant d'enfermer les candidats et les juges dans le cercle étroit et infranchissable d'une question unique. » Conformément à ces intelligentes observations, dans chaque numéro on avait groupé deux ou trois questions : par exemple, pour l'histoire une question d'histoire ancienne, une question d'histoire du moyen âge, une question d'histoire moderne et une question de géographie, qui fournissaient à la fois au professeur et au candidat une sorte de recours contre une réponse insuffisante. Mais le sort restait le maître de la direction générale de l'examen. « Toutes les parties de l'examen sont également obligatoires, stipulait l'article 18 du règlement du 7 août 1857; le candidat qui ne voudrait ou ne pourrait répondre à aucune des questions comprises dans le numéro que le sort lui aurait assigné est ajourné, sans qu'il soit passé outre à la suite de l'examen, si le jury, après délibération, décide que le candidat est absolument nul sur cette partie. »

(1) *Arrêté du* 28 *septembre* 1832.

(2) *Arrêté du* 14 *juillet* 1840, art. 9.

(3) *Ibid.*, art. 11.

(4) *Ordonnance du* 1er *janvier* 1847.

(5) *Études sur l'instruction secondaire, suivies d'un projet de loi avec exposé des*

La préparation des examens : le règne du Manuel; les faussaires. — Cette singulière disproportion de moyens, qui montre quelle fausse conception l'opinion était arrivée à se faire du baccalauréat, éclate plus manifestement encore lorsqu'on la rapproche des procédés auxquels on ne craignait pas d'avoir recours pour obtenir un succès d'examen. Une industrie s'était formée qui, à l'aide de Manuels, se chargeait de préparer les jeunes gens, en quelques mois, à forfait (1). Bien plus, des faussaires de métier parcouraient les Facultés, se présentant sous des signatures empruntées, changeant de nom, d'âge et de condition, et passant un examen, bon ou médiocre, suivant le prix.

L'État ne négligeait aucun moyen de déjouer ces artifices et de combattre ces supercheries criminelles. Pour s'assurer de la régularité des études, il exigeait spécialement le certificat de rhétorique en même temps que le certificat de philosophie, — l'usage s'étant établi, par une sorte de relâchement, de se contenter du dernier, qui supposait, mais qui ne garantissait pas toujours la possession du premier (2). On avait, d'autre part, prescrit aux commissions de ne procéder aux examens qu'après la distribution des prix, pendant les vacances, afin de laisser aux élèves le complet bénéfice de l'année de travail (3). M. de Salvandy avait même pensé à créer, sous le nom de bulletin scolaire, une sorte de livret d'études qui aurait permis d'embrasser dans son ensemble la vie du candidat. On avait aussi modifié le questionnaire : le nombre des numéros était pour les préparateurs une aisance, par cela même qu'il était une gêne pour l'examinateur, qui ne pouvait sortir du terrain étroit où la question l'enfermait; afin de permettre au juge d'étendre ses investigations, les numéros avaient été réduits de quatre cents à cent quarante-six d'abord, puis à soixante-neuf (4). En même temps on avait cessé d'indiquer sur la liste annuelle des auteurs les passages sur lesquels les candidats pourraient être interrogés; le sort ne devait plus désigner que l'ouvrage où l'examinateur était libre de choisir les quelques lignes qu'il lui paraissait bon de faire expliquer (5). On avait de plus interdit les cours préparatoires, c'est-à-dire les cours spécialement ouverts en vue de l'examen dans des établissements qui, aux termes de la législation existante, n'avaient pas qualité pour fournir l'enseignement régulier de la rhétorique et de la philosophie (6). On s'attachait surtout à prévenir les substitutions : le règlement primitif du 13 mars 1821 se bornait à provoquer avant l'examen une déclaration d'identité (7); l'arrêté du 11 août 1837 exigeait que tout certificat

motifs adressé à MM. les membres des Chambres législatives, par P.-E. Gasc fils. — Cf. Ch. Lenormant, *Essais sur l'instruction publique, Du certificat d'aptitude*. p. 265.

(1) « Ils passent aux mains d'entrepreneurs qui se chargent de mettre en six mois l'être le plus inepte en état de répondre aux questions des examinateurs, et ils réussissent plus souvent qu'ils n'échouent dans leur entreprise. » Ch. Lenormant, *Essais sur l'instruction publique*, ch. I, p. 155.

(2) *Arrêtés du* 17 *juillet* 1835 *et du* 21 *février* 1840.

(3) *Circulaire du* 24 *juillet* 1838.

(4) Voir Jules Simon, *la Réforme de l'enseignement secondaire*, p. 74.

(5) *Circulaire du* 1er *décembre* 1839.

(6) *Arrêté du* 28 *août* 1838.

(7) Art. 1.

d'études fût précédé de la demande du candidat écrite en entier par lui et signée de ses nom et prénoms (1). Nul ne pouvait d'ailleurs subir l'examen qu'au chef-lieu, soit de l'académie où il avait terminé ses études, soit de celle où il avait son domicile reconnu (2); et la loi punissait sévèrement les fraudes.

Mais le nombre même et le caractère de ces prescriptions sans cesse rappelées indiquent combien les abus étaient enracinés (3). La suppression du certificat d'études ne contribua pas à les détruire. Le souvenir en est resté dans les annales de l'Université. Il n'est peut-être pas de témoignage qui fasse plus tristement ressortir le danger de l'importance attribuée au diplôme et des coupables convoitises qu'il excitait en paraissant les justifier. Aurait-on jamais imaginé ces ruses et ces contrefaçons, aussi funestes à la moralité qu'aux études de la jeunesse, si le baccalauréat n'avait été la porte de toutes les carrières, la clef de toutes les positions (4)?

Le décret du 27 *novembre* 1864. — En abolissant le tirage au sort et les questionnaires numérotés, M. V. Duruy a rendu au jugement son vrai caractère, au juge son indépendance et sa dignité. En faisant exclusivement porter les épreuves orales sur les programmes de la rhétorique et de la philosophie pour le baccalauréat ès lettres, des mathéma-

(1) Art. 1 et 2.

(2) *Règlement du* 13 *mars* 1821, art. 21. — *Arrêté du* 28 *octobre* 1847, art. 2. — *Circulaire du 3 novembre de la même année.*

(3) « Les mesures prescrites pour déjouer les réceptions frauduleuses ont fait, en grande partie, disparaître les abus qui avaient excité de si justes plaintes. » (*Circulaire du* 8 *mai* 1840.)

(4) Le nombre des carrières que le diplôme ouvrait ou dont il facilitait l'accès était cependant moins considérable qu'il ne l'est devenu depuis. Aujourd'hui, en dehors des fonctions dans l'enseignement secondaire public ou libre, — fonctions d'administration comme fonctions d'enseignement, — le baccalauréat est exigé pour les emplois d'administration au ministère de l'Instruction publique, le surnumérariat de 1re classe dans l'administration centrale des Finances, le surnumérariat dans l'Enregistrement, les Domaines et le Timbre, les emplois supérieurs de la culture et de la comptabilité dans l'administration générale des manufactures nationales de tabac, l'emploi de rédacteur au ministère de l'Intérieur, l'emploi de commis stagiaire au ministère de la Guerre.

Le diplôme ès lettres dispense de l'examen d'admission pour l'entrée à l'École des langues orientales vivantes.

Le diplôme ès sciences est exigé pour l'École polytechnique et le diplôme ès lettres assure un avantage de 15 points.

Le diplôme ès lettres (1re partie) est exigé pour Saint-Cyr. Le diplôme complet ou le diplôme ès sciences avec le certificat de la première partie pour les lettres assure un avantage de 20 points; les deux diplômes complets donnent 50 points.

Pour le Prytanée militaire, le certificat de la première partie du baccalauréat ès lettres ou le diplôme de bachelier ès sciences permet d'entrer à dix-huit ans.

Pour l'École navale, le certificat d'aptitude à la première partie du baccalauréat ès lettres donne 20 points.

Pour l'Institut agronomique, le baccalauréat ès sciences dispense des examens d'entrée.

Pour l'École forestière, le diplôme ès lettres cumulé avec le diplôme ès sciences assure 50 points.

Pour l'École des hautes études commerciales et pour le volontariat, la possession de l'un des deux diplômes dispense de l'examen d'admission.

tiques élémentaires pour le baccalauréat ès sciences, il a sagement soulagé l'intelligence des candidats du poids des connaissances universelles que représentait l'indigeste Manuel. Il a, de plus, régularisé et élargi le courant naturel de l'enseignement secondaire, en supprimant tous les baccalauréats parasites et en n'en reconnaissant que deux : le baccalauréat littéraire et le baccalauréat scientifique, sauf à laisser pour ce dernier une issue spéciale vers les études médicales (1). C'est la voie dans laquelle M. Jules Simon pensait à le maintenir (2), et telle a été aussi la pensée du décret du 25 juillet 1874 (3). Qu'on soutienne ou qu'on critique l'institution du baccalauréat scindé, il est incontestable qu'elle procède de l'intention de mieux assurer le succès du travail régulier, et d'atténuer, sinon de supprimer, le caractère encyclopédique et aléatoire des épreuves.

La persistance des préoccupations d'examen. — Mais si l'esprit de l'examen a été, dans une certaine mesure, heureusement modifié, l'examen n'est-il pas resté, je ne dis pas le terme désiré, — rien n'est plus légitime, — mais le but unique des études et leur raison d'être pour la plupart des candidats? Le baccalauréat a-t-il cessé de hanter les rêves des jeunes gens et des familles, moins pour la valeur d'intelligence et de savoir qu'il exprime ou qu'il est censé exprimer que pour les droits qu'il confère (4)? On en parle encore à la tribune parlementaire comme autrefois, et, comme autrefois aussi, ce n'est pas pour demander qu'il soit la marque indiscutable des solides études, mais pour se plaindre que les difficultés dont on l'entoure en fassent une barrière infranchissable au plus grand nombre. Il y a trois ans, dans une académie où l'adoption des examens régionaux avait permis de serrer d'un peu plus près le jugement, le nombre des candidats admis ayant baissé de près d'un quart, ce fut une clameur publique dans tous les départements intéressés: que deviendraient les jeunes gens à qui l'on fermait ainsi l'accès de tous les emplois et comme l'accès de la vie?

C'est toujours ce laisser-passer auquel on prétend. Vienne le moment de le prendre, on y sacrifie tout. Je ne parle pas des maisons de refuge ou d'expiation qui sont, — ceux qui les dirigent avec succès ne nous démentiront pas, — la justification la plus saisissante de nos observations ; j'entends les lycées et les collèges où les cours des deux dernières classes sont convertis en pure préparation. Ne trouve-t-on pas chez le professeur une assistance suffisamment étroite et aveugle, on se retire. Même à Paris, faut-il le dire? dans nos plus grands, dans nos meilleurs externats, dès le mois de juin les jeunes gens quittent les bancs, quelque raisonnement, tiré de leurs propres intérêts, qu'on leur oppose. Ils rompent avec les études. Leur unique souci est de ramasser leur petit bagage et de se faire la main. Pour s'assurer tellement quellement ce qu'on n'apprend que pour l'oublier, comme dit énergiquement Kant (5), *in futuram*

(1) *Décret du 27 novembre 1864.*

(2) Jules Simon, *la Réforme de l'enseignement secondaire*, p. 78.

(3) Voir le discours prononcé à la distribution des prix du Concours général, par M. de Cumont, le 5 août 1874.

(4) Voir dans l'*Instruction publique*, du 23 mai 1885, les réflexions de M. E. A. Hild, professeur à la Faculté des lettres de Poitiers, sur la *Réforme du baccalauréat et le volontariat.*

(5) *Pédagogie*, A, § 3. — Voir E. Lavisse, *Questions d'enseignement national,*

oblivionem, — je veux dire avec Kant lui-même, ce qui ne sert qu'à l'examen, — ils sacrifient de gaieté de cœur ce qui est le fruit durable de l'effort scolaire régulièrement poursuivi. Ils se privent du bénéfice de ces vives et chaudes lumières qui, à la fin d'une année de rhétorique ou de philosophie, se dégagent des dernières leçons d'un cours bien fait. Quant aux parents, ils ne se bornent pas à tolérer ces désertions, ils les encouragent; et pour en obtenir la sanction, il ne leur coûte pas toujours assez de nous payer de motifs que la conscience de leurs propres enfants ne reconnaît pas. Et à côté de ces jeunes gens qui s'absentent de la classe, combien s'absentent dans la classe même! On est tellement habitué à ce travail de la dernière heure entrepris en vue du parchemin, qu'on s'en félicite. Nous l'avons relevé : si le plus grand nombre des professeurs et des chefs d'établissement demandent le maintien du baccalauréat scindé pour les lettres, et si quelques-uns seraient prêts à approuver la même mesure pour les sciences, c'est qu'à leurs yeux le travail y gagnerait d'être assuré pour deux ans, le commun des élèves ne commençant à faire effort que lorsqu'ils entrevoient l'examen qui est la condition de tout le reste. L'effort est sérieux en effet : un de ces nombreux visiteurs étrangers qui aiment à pénétrer dans nos classes, et dont il est toujours bon de recueillir les impressions, m'en faisait tout récemment la remarque : « Que n'obtiendriez-vous de la masse de vos élèves, disait-il, s'ils consacraient seulement à l'ensemble des études, pendant toute la durée de leurs classes, le quart des forces qu'ils dépensent à s'entraîner pour le baccalauréat! »

Les résultats du baccalauréat. — La valeur des épreuves. — Quels sont donc, en dernière analyse, les résultats de cette contention tardive?

Nous avons entendu tout à l'heure les Facultés, presque toutes les Facultés, déclarer que le diplôme ne leur présente pas, pour les études supérieures, une garantie suffisante, et leur opinion n'est que trop confirmée par les notes d'examen. C'est assurément un des vices de l'institution du baccalauréat que le diplôme couvre tout: les ignorances comme les supériorités en telle ou telle matière. Dans les pays qui ne connaissent que le certificat de maturité, la pièce délivrée constate d'une façon sommaire la valeur du candidat pour chacune des épreuves qu'il a subies. Il a été question plus d'une fois d'introduire cet usage en France; il semblait avec raison plus digne pour le candidat, plus loyal pour la commission d'examen, plus sûr pour la société. Nos habitudes de générosité un peu naïve parfois, peut-être aussi nos préjugés d'égalité, ont fait écarter cette saine innovation. On a préféré laisser au bachelier tout le bénéfice de son succès tant bien que mal acquis; on n'a pas cru qu'il pût être utile de l'éclairer sur ce qu'il avait à perfectionner ou à apprendre, et d'avertir ceux entre les mains ou sous l'autorité desquels il passerait, des lacunes qu'il devait combler. Il a paru qu'il suffisait de résumer dans une note d'ensemble, *très bien, bien, assez bien, passablement*, la valeur générale de l'épreuve. Encore ce mode d'appréciation a-t-il eu beaucoup de peine à s'établir (1). Quoi qu'il en soit, voici ce que donne

p. 68-69. — Voir aussi, dans la *Revue historique* (nº de mai-juin 1885), les observations de M. G. Monod (*Bulletin de la France*).

(1) Cette appréciation a été prescrite pour la première fois par V. Cousin. (*Règlement du 14 juillet 1840*, art. 27.)

le total de ces diverses mentions, additionnées, pour chaque groupe d'examens, depuis 1882 dans toute la France (1).

	TRÈS BIEN.	BIEN.	ASSEZ BIEN.	PASSABLEMENT.	TOTAL.
Baccalauréat ès lettres :					
1re partie.	63	1,015	3,522	9,340	13,940
2e partie.	55	787	2,504	7,774	11,120
Baccalauréat ès sciences :					
Complet.	86	646	1,745	5,245	7,722
Restreint	17	154	355	1,234	1,760
	221	2,602	8,126	23,593	34,542

D'où l'on voit que la proportion des bacheliers qui dépassent plus ou moins le niveau de l'examen est de 31.70 p. 100, tandis que celle des candidats qui l'atteignent tout juste s'élève à 68.30 p. 100. Quant à ceux qui donnent satisfaction complète, je parle des *bien* et des *très bien*, ils ne comptent pas dans l'ensemble pour plus de 8.17 p. 100. J'ai hâte, il est vrai, d'ajouter que parmi les *passable* il en est plus d'un dont la valeur est supérieure à la note : l'expérience prouve tous les jours, et c'est un des justes griefs souvent reproduits, qu'en embrassant un trop grand nombre de matières et en portant sur trop de candidats à la fois, l'examen oblige le juge à se tenir dans une sorte de moyenne qui ne mette en défaut ni sa rigueur ni son indulgence. Ainsi a-t-on pu dire avec raison « que la médiocrité est la loi du baccalauréat ».

Le nombre des admissions. — C'est donc par le nombre des admissions qu'il convient plutôt d'en juger les effets.

Chaque année nous aimons à relever le nombre des diplômes obtenus dans nos lycées ou collèges; et ces succès assurément, — puisque telle est l'unique sanction des études, — ne sont ni sans intérêt ni sans honneur : les chiffres paraissent satisfaisants, lorsqu'on les groupe.

Depuis vingt ans, les vingt-quatre collèges de l'académie de Paris n'ont pas produit moins de 634 bacheliers ès sciences: depuis dix ans, c'est-à-dire depuis l'établissement du baccalauréat scindé, nous comptons 577 diplômes représentant la première partie du baccalauréat ès lettres et 388 la seconde.

Dans les lycées, c'est à 4,586 que s'élève, pour le même laps de temps, le nombre des diplômes de sciences complets :

Paris. 3,303
Départements. 1,283

(1) J'ai pris ces trois dernières années parce que c'est surtout depuis 1882 que

Celui des diplômes de lettres atteint, depuis 1874, 3,694 pour la première partie :

Paris	2,648
Départements	1,046

2,697 pour la seconde :

Paris	1,920
Départements	777

Mais si l'on cherche dans l'ensemble de ces chiffres la proportion exacte des succès annuels, qu'arrive-t-on à constater?

De 1878 à 1884, — pour ne prendre que cette période, — à suivre le mouvement des examens subis devant toutes les Facultés de France, on trouve qu'au baccalauréat ès lettres, le nombre proportionnel des candidats admis varie, pour la première partie, de 36,18 p. 100 à 41,88 p. 100; pour la seconde, de 43,63 p. 100 à 48,19 p. 100; qu'au baccalauréat ès sciences complet, il oscille entre 34,62 p. 100 et 38,80 p. 100; enfin, qu'au baccalauréat restreint, il va de 38,85 p. 100 à 45,44 p. 100.

Les Facultés de Paris, prises isolément, donnent une proportion maximum un peu plus élevée quant au baccalauréat ès lettres : première partie, 42,87 pour 100; seconde partie, 55,15 p. 100. Pour le baccalauréat ès sciences, au contraire, la proportion maximum est légèrement inférieure : 36,93 pour 100, baccalauréat complet; 44,62 pour 100, baccalauréat restreint.

Quelles que soient les différences, ce qui ressort de ces calculs, c'est, d'une part, que le nombre des élèves qui obtiennent le diplôme est sensiblement au-dessous de la moitié de ceux qui y prétendent et ne dépasse guère les 2/5. A la vérité les candidats refusés peuvent indéfiniment recommencer, et d'un premier ou même d'un second et d'un troisième échec on ne peut conclure à un échec définitif. Mais du même coup il faut reconnaître que, dans la proportion de succès établie pour l'ensemble d'une année, il en est plus d'un qui affrontait l'épreuve au moins pour la seconde fois, et qu'ainsi le chiffre des élèves qui, à la fin de leurs classes atteignent régulièrement le but, doit être diminué d'au moins 10 p. 100, ce qui réduit à 1/3 ce qu'on peut appeler les succès de première épreuve (1).

Tel est le bilan de cet examen auquel l'opinion, représentée non seulement par les intéressés, mais par ceux qui détiennent une part des pouvoirs publics, a attaché l'avenir de la jeunesse et la fortune des études secondaires.

Est-ce là un régime d'études normal et sain? Que deviennent ceux qui n'ont pas affronté l'épreuve, et de quoi sont-ils capables au terme de leur stage scolaire poursuivi sans plus d'illusion que d'énergie? Parmi ceux-là même, qu'après plusieurs tentatives infructueuses, un jour de bonheur sauve ou qu'un effort désespéré finit par jeter au port, combien en est-il dont le savoir, l'intelligence ou même simplement les habitudes

les Facultés, sur l'invitation de l'Administration supérieure, ont noté exactement la valeur de chaque examen.

(1) Cette proportion a presque toujours été la même à peu de chose près. En 1842 et en 1843, dit le duc de Broglie, dans le rapport présenté à la

de travail représentent ce qu'on serait en droit d'attendre de l'éducation générale qui est le propre des études secondaires.

La nécessité de ne pas réduire le nombre des élèves de l'enseignement secondaire. — Les besoins de l'enseignement supérieur. — Serait-ce que le nombre de ceux qui se livrent à ces études est plus considérable que ne comportent les intérêts des individus et les besoins de la société? L'enseignement secondaire, public et libre, comptait à l'ouverture de la dernière année scolaire (1883-1884) 161,727 élèves (1). Sur les 4,238, 929 enfants et jeunes gens de sept à vingt ans dénombrés au recensement de 1881, c'est une proportion de 3,81 p. 100. Et si l'on considère en outre que, malgré les progrès accomplis dans l'enseignement supérieur, nos Facultés, à la même date, ne réunissaient pas plus de 16,464 étudiants (2), on conviendra sans peine que, bien loin d'excéder la limite raisonnable, le nombre des élèves des lycées et des Facultés est loin d'atteindre la proportion nécessaire à la haute culture d'un grand pays. La Prusse aujourd'hui, pour ne prendre que cet exemple, puise dans ses gymnases, au profit des universités, plus de 24,000 étudiants.

Le mal ne vient donc pas de ce que les études secondaires sont trop recherchées, mais de ce que, par les avantages assurés au type qui semble en être la seule expression digne d'estime et par la direction donnée au contrôle qui en est la sanction, elles sont engagées dans une voie étroite et fausse. Concentrer sur un même système d'éducation toutes les ambitions plus ou moins justifiées, n'est-ce pas restreindre singulièrement le champ de l'activité nationale? Laisser dans ce système converger tous les efforts vers l'examen terminal comme vers leur fin unique, n'est-ce pas déconcerter de nos propres mains l'équilibre des classes, et, renversant la pyramide, en faire imprudemment reposer tout le poids sur le sommet?

Mais comment est-il possible de rendre à l'enseignement secondaire la large assise qui lui manque?

(*A suivre.*)

O. GRÉARD,

Membre de l'Institut,
vice-recteur de l'Académie de Paris.

Chambre des pairs au nom de la commission chargée de l'examen du projet de loi sur l'instruction secondaire de M. Villemain, elle s'établissait ainsi :

Études faites dans les collèges royaux, admission 53 p. 100; dans les collèges communaux de premier ordre, 44 p. 100; dans les institutions de plein exercice, 43 p. 100; dans les familles, 36 p. 100; soit pour la proportion moyenne, 44 p. 100.

(1) Lycées, 49,634; collèges, 39,720; Enseignement libre laïque, 25,917; enseignement libre congréganiste, 46,456; total, 161,727.

(2) Faculté de théologie catholique (dont 17 étudiants en droit), 250; de théologie protestante, 80; de droit, 5,747; de médecine, 6,005; des sciences (préparation à la licence et à l'agrégation), 1,130; des lettres (préparation à la licence et à l'agrégation), 1,724; Écoles supérieures de médecine et de pharmacie, 1, 528; total: 16,464.

CHRONIQUE DE L'ENSEIGNEMENT

La chronique est suspendue pour deux mois et nous ne donnons aujourd'hui que quelques notes sur Paris et sur deux villes universitaires où s'agitent des questions importantes.

Conseil général des Facultés de Paris. — Le conseil général a tenu deux séances pendant le mois de juillet.

Il a reçu communication d'une décision ministérielle qui institue à la Faculté des sciences un cours de géographie physique conformément au vœu exprimé dans une séance précédente.

Il a présenté deux candidats pour le décanat de la Faculté de médecine, vacant par l'expiration des pouvoirs de M. le professeur Béclard.

La Faculté de médecine avait présenté en première ligne M. Béclard par 38 voix sur 39 votants, et en seconde ligne M. Mathias Duval par 29 voix. M. Mathias Duval est le professeur le plus récemment nommé à la Faculté, et les voix s'étaient réunies sur lui pour ne pas engager l'avenir.

Le Conseil a présenté en 1re ligne M. Béclard par 14 voix sur 15 votants. Pour la seconde ligne, M. Mathias Duval a obtenu 5 voix, M. Brouardel 1, et il y a eu 9 bulletins blancs.

Le Conseil a reçu une invitation du prorecteur et du sénat de Heidelberg à assister aux fêtes du cinquième centenaire de cette Université.

Il a accepté cette invitation et a délégué pour le représenter M. Hermite, de la Faculté des sciences.

M. Hermite a remis à M. le prorecteur de l'Université de Heidelberg l'adresse suivante rédigée par le bureau du conseil et approuvée en séance.

A M. le prorecteur, à MM. les membres du Sénat
de l'Université de Heidelberg.

Messieurs,

Le conseil général des Facultés de Paris vous adresse ses félicitations à l'occasion du cinquième centenaire de l'Université de Heidelberg, et il vous exprime les vœux qu'il fait pour la prospérité, dans l'avenir, de cette école, qui a derrière elle un si long et si beau passé.

Jusqu'au début de la présente année, les Facultés de Paris étaient isolées les unes des autres, et c'est en vertu d'un décret du 28 décembre 1885 que les Facultés de théologie protestante, de droit, de médecine, des sciences, des lettres et l'Ecole supérieure de pharmacie ont un conseil analogue au Sénat des Universités allemandes. Ainsi, c'est dans l'année même où l'Université de Paris a retrouvé une représentation commune que votre invitation nous est parvenue. Nous avons donc une raison particulière de vous en remercier.

Notre Université, qui a été au moyen âge la grande école internationale où se pressait la jeunesse de l'Occident, est unie à la vôtre — permettez, Messieurs, que nous le rappelions ici — par un lien très étroit. Le premier en date des maîtres illustres dont vous êtes les dignes successeurs, celui que les documents conservés par vous appellent le « fondateur et l'initiateur de l'étude » de Heidelberg, Marsilius d'Inghen, professait il y a cinq cents ans dans cette Sorbonne d'où nous vous écrivons. Avant d'être revêtu à Heidelberg de la dignité rectorale, il a été deux fois recteur à Paris, et les premiers statuts, inspirés par lui, de

votre Université, portent en plusieurs endroits le nom de la nôtre. Nous aimons à rencontrer dans ce passé lointain de communs souvenirs.

Bien des révolutions se sont accomplies dans le monde depuis le temps où d'Inghen quittait Paris pour Heidelberg. Les Universités étaient alors de tous points semblables les unes aux autres : on y enseignait les mêmes matières dans la même langue et avec le même esprit. Les nations toutes nouvelles encore n'y reflétaient qu'obscurément la diversité de leurs génies. Peu à peu elles se sont distiguées les unes des autres; elles ont pris conscience d'elles-mêmes; entre elles se sont produites l'émulation et la rivalité. Alors les Universités sont devenues nationales. Chacune d'elles garde aujourd'hui le patrimoine intellectuel de son pays, et se fait honneur de contribuer à sa grandeur et d'accroître sa force. Par l'histoire, elles transmettent aux générations, avec l'amour de la patrie, la connaissance réfléchie de ses destinées, où la gloire alterne avec les revers et les malheurs; mais en remplissant ce devoir patriotique elles ne négligent point leur devoir envers l'humanité. La science qu'elles cultivent requiert l'effort et reçoit l'hommage de tous les esprits qu'elle réunit dans une haute communauté intellectuelle.

C'est pourquoi, Messieurs, nous prenons part à la joie légitime que vous éprouvez dans cette cérémonie triomphale. Nous célébrons avec vous la fête de votre Université cinq fois centenaire, qui a survécu aux épreuves terribles des guerres étrangères et civiles, des révolutions religieuses et politiques. Son histoire est un chapitre de l'histoire de l'intelligence humaine, car elle a ouvert et répandu au XVIe siècle les trésors des lettres antiques, et il n'est pas une partie du domaine de la science où elle ne se soit illustrée au XIXe siècle.

A vous, Messieurs, à ceux qui honorent aujourd'hui par leur enseignement d'autres Universités de l'Allemagne, aux maîtres qui ne sont plus, mais dont le souvenir est associé à cette solennité, le vice-recteur et le conseil général des Facultés de Paris expriment les sentiments de haute estime que leur inspirent tant de travaux et de si éminents services rendus à la science.

Paris, en Sorbonne, le 30 juillet 1886.

Le vice-recteur et le conseil général des Facultés de Paris.

Ont été autorisés par le conseil, conformément aux avis exprimés par les Facultés, les cours libres dont la liste suit :

Théologie. — M. Berger, docteur en théologie, *Introduction à l'étude des apocryphes de l'ancien et du nouveau Testament.*

Droit. — M. Bartin, docteur en droit, de la *Prescription.*

Médecine. — MM. Hamonie, docteurs en médecine, *de la Syphilis et de ses accidents précoces;* Dupuy, *Physiologie et Pathologie du système nerveux central;* Verchère, *Séméiologie chirurgicale;* Auvard, *La Grossesse, l'accouchement, les suites de couches, la Pathologie obstétricale et la dystocie;* Olivier, *de la Thérapeutique obstétricale, l'obstétrique;* de Beurmann, *Thérapeutique pharmacologique*; Dubuc, *Pathologie et Chirurgie de l'appareil urinaire;* Galezowski, *Étude des rapports qui existent entre les maladies cérébrales et oculaires*; Desnos, *Pathologie externe; des maladies chirurgicales de la prostate et de la vessie;* Nepveu, *Pathologie externe.*

Lettres. — MM. Bertin, docteur ès lettres, *Littérature française* (Mé-

moires du XVIIIe et du XIXe siècles); Mispoulet, docteur en droit, *Éléments des institutions romaines;* Seignobos, *Histoire générale de l'Europe depuis la fin du* XIVe *siècle jusqu'à l'établissement des monarchies absolues;* Monin, docteur ès lettres. *État des généralités composant le ressort du parlement de Paris, pendant les dernières années de l'ancien régime.*

Faculté des lettres de Paris. — Le conseil de la Faculté s'est réuni pour recevoir de M. le doyen des informations au sujet des graves infidélités commises par un ou des employés du secrétariat. Il a lu des dépêches et des lettres anonymes annonçant que tels sujets devaient être donnés en philosophie ou en sciences. Ces indications étaient exactes. Les lettres contenaient en outre des dénonciations soit contre un employé soit contre les personnes qui pratiquaient la corruption et achetaient les sujets de composition.

M. le doyen après un premier interrogatoire des employés avait prononcé l'exclusion immédiate d'un d'eux, sur qui pesaient des charges graves.

L'affaire ayant été remise entre les mains de la justice, cet employé a été arrêté. M. le doyen et M. le secrétaire ont déposé au cours de l'enquête qui se poursuit.

Toutes les mesures ont été prises pour que le secret des compositions soit bien gardé à l'avenir. Il est d'ailleurs probable que le personnel du secrétariat sera renouvelé en partie. Il a depuis longtemps pris des habitudes détestables. Le classement des élèves dans les séries au gré de ceux-ci ou de leurs parents était pour les employés une source de revenus. La Faculté l'a tarie en décidant que désormais les candidats seraient appelés à l'examen par ordre alphabétique. Ces relations du personnel subalterne avec les candidats et les familles seront sévèrement prohibées à l'avenir.

L'Assemblée de la Faculté a examiné plusieurs demandes qui lui ont été faites d'ouverture de cours libres. Elle a renouvelé l'autorisation, accordée les années précédentes à MM. Seignobos, Mispoulet et Bertin.

M. Dietz, agrégé de l'Université, avait demandé l'autorisation de professer un cours sur les *Relations littéraires de la France et de l'Allemagne depuis le* XVIIIe *siècle.* La Faculté a émis un avis défavorable. Elle ne croit pas qu'il convienne d'autoriser les cours de professeurs non docteurs, lorsque ceux-ci n'ont pas de titres spéciaux et ne se sont point fait connaître par des publications.

M. Vernes, docteur en théologie, maître de conférences à l'École des hautes études, avait aussi demandé l'autorisation de faire un cours libre. La Faculté a émis un avis défavorable. La principale raison donnée au cours de la discussion a été que les cours libres devront être réservés à ceux qui n'ont pas d'autre moyen de produire un enseignement en public. Ce n'est pas le cas de M. Vernes qui enseigne en Sorbonne et peut admettre qui bon lui semble à son cours.

La Faculté a émis un avis favorable sur la demande de M. Monin, docteur ès lettres et professeur au lycée de Versailles, qui se propose d'étudier en deux leçons « l'état des généralités composant le ressort du parlement de Paris pendant les dernières années de l'ancien régime ».

En ce qui concerne M. Dietz, la décision de la Faculté était sans appel, puisqu'en vertu du règlement arrêté par le conseil général, le conseil ne peut décider, quand il s'agit de non-docteurs, que conformément à l'avis exprimé par la Faculté.

Au contraire, MM. Vernes et Monin étant docteurs, et le premier étant

en outre professeur dans un établissement public d'enseignement supérieur, la décision appartenait au conseil. Dans l'un et l'autre cas, il a décidé conformément à l'avis de la Faculté.

DOUAI-LILLE

La question du transfert des Facultés de droit et des lettres de Douai à Lille n'est pas encore résolue. Elle devait être soumise au Conseil supérieur de l'instruction publique dans sa récente session. Elle ne l'a pas été pour des raisons que nous n'avons point à discuter ici.

Nous nous faisons un devoir de rectifier un renseignement que nous avons donné dans notre dernier numéro. Ce n'est pas la pétition des étudiants qui a soulevé la question. Il n'y a eu que coïncidence entre cette pétition et la discussion qui a eu lieu dans le conseil général des Facultés. M. Moy, assesseur au doyen de la Faculté des lettres de Douai, chargé du rapport général sur l'état de l'enseignement supérieur dans l'Académie, ne pouvait point ne pas traiter la question. Il l'a fait en résumant l'histoire des Facultés depuis leur fondation, et en décrivant avec exactitude leur état actuel. Le conseil ainsi saisi a émis, par sept voix sur onze présents (trois voix contre et une abstention), le vœu de transfert à Lille.

Dans le conseil académique qui a été invité ensuite à se prononcer, une commission composée de membres de l'enseignement supérieur avait été unanime à demander le transfert, mais dans le Conseil même ses propositions ont été rejetées par une majorité de 4 voix.

Nous reviendrons prochainement sur cette grave question. Partisans du rapprochement et de l'union des Facultés, nous formons des vœux pour que la France du nord ait à Lille une grande Université.

AIX-MARSEILLE

Même débat entre Aix et Marseille qu'entre Douai et Lille.

Des dissentiments survenus entre les étudiants et la municipalité, qui s'est montrée assez maladroite en cette affaire, ont donné lieu à une demande de transfert adressée au ministre de l'instruction publique par la presque unanimité des étudiants résidents. Saisissant l'occasion, le Conseil municipal de Marseille a pris une délibération par laquelle il offre au gouvernement, pour l'installation *provisoire* de deux Facultés, en attendant la construction du grand palais universitaire projeté, des locaux convenables et convenablement aménagés. D'autre part, le conseil général des Facultés, saisi directement de la question par quatre de ses membres, a voté le transfert, par *six* voix contre *deux*, dans une séance du 9 juillet.

La constitution d'une Université à Marseille nous paraît avoir un véritable intérêt national.

HEIDELBERG

M. Jules Zeller, membre de l'Académie des sciences morales et président pour cette année de l'Institut de France, a été désigné par les délégués des académies et universités non allemandes pour porter la parole en leur nom. Il l'a fait avec un très grand succès.

M. Zeller veut bien préparer pour la Revue un compte rendu de ces grandes fêtes de Heidelberg où il a joué un rôle si important et si honorable pour notre pays et pour lui.

NOUVELLES ET INFORMATIONS

LES DIX PREMIÈRES ANNÉES DES FACULTÉS LIBRES (1)

L'Université catholique de Paris a été fondée en novembre 1875 avec trois Facultés de droit, de lettres, de sciences.

La loi du 18 mars 1880 a supprimé les privilèges attachés au groupement de trois Facultés ensemble, savoir le titre d'*Université* et le droit au *jury spécial*.

A cette occasion, les fondateurs de l'établissement, qui a pris dès

(1) Ces renseignements sont empruntés à un rapport présenté par Mgr d'Hulst, recteur de l'Institut catholique de Paris, à l'assemblée générale des catholiques, le 26 mai 1886. Le *Bulletin de la Société générale d'éducation et d'enseignement* a publié ce rapport en entier dans son numéro du 15 juillet. Nous croyons devoir reproduire aussi, à titre de document, les vœux adoptés par l'assemblée générale des catholiques, sur la proposition de sa Commission d'enseignement.

L'Assemblée des catholiques,

Considérant que l'intervention abusive et l'action tyrannique de l'État ont pour but de supprimer, dans l'enseignement national, à tous les degrés et par tous les moyens, l'idée de Dieu et l'influence de la religion;

Considérant dès lors que le premier devoir des catholiques est de défendre, de soutenir et de développer l'enseignement libre et chrétien contre ces entreprises sectaires;

Émet le vœu :

En ce qui concerne l'enseignement supérieur :

1° Que tous les catholiques concourent à assurer aux *Instituts catholiques* les ressources nécessaires, et que tous les parents chrétiens tiennent à honneur d'y envoyer leurs enfants;

2° Qu'à côté des cours faits par les professeurs des Facultés catholiques, en vue de la préparation aux examens, il soit établi dans tous les Instituts catholiques un ensemble de *cours libres* d'enseignement supérieur, ayant exclusivement en vue le progrès et la diffusion de la science chrétienne, et particulièrement de la saine philosophie, restaurée d'après les principes de saint Thomas;

3° Qu'il soit organisé, partout où il sera possible, des *conférences philosophiques et scientifiques* s'adressant aux personnes du monde qui ne viendraient pas facilement dans les Facultés catholiques;

4° Qu'il soit créé des sociétés d'études philosophiques et notamment des sociétés d'études de philosophie morale, préparant à la fois des conférenciers et des auditeurs pour les cours libres et les conférences d'enseignement supérieur;

5° L'Assemblée invite tous les catholiques à travailler, dans la mesure de leurs talents, de leur influence et de leurs ressources, au succès du *Congrès des savants catholiques*, objet d'un premier vœu émis au Congrès catholique de Rouen.

En ce qui concerne l'enseignement secondaire :

L'Assemblée émet le vœu que l'enseignement traditionnel classique, toujours défendu par l'Église, soit maintenu et ne soit pas sacrifié à des tendances périlleuses pour le développement de l'esprit et de la raison.

En ce qui concerne l'enseignement professionnel :

L'Assemblée émet le vœu que les catholiques soutiennent et développent les

lors le nom d'*Institut catholique*, ont supprimé en leur forme la Faculté des lettres et la Faculté des sciences.

Mais cette suppression de titre n'a été qu'une transformation.

L'ensemble des cours littéraires et scientifiques a pris le nom d'*École libre de hautes études scientifiques et littéraires*.

Sous cette dénomination nouvelle, l'enseignement n'a fait que se fortifier et se développer.

Les cours de sciences n'ont subi presque aucune modification, mais ils ont été suivis par un nombre toujours croissant d'aspirants à la licence ès sciences mathématiques ou ès sciences physiques. Les conférences spéciales ont été multipliées. Il y a six cours publics de sciences et six conférences, portant sur les mathématiques supérieures (analyse, algèbre supérieure, mécanique rationnelle, astronomie), la physique, la chimie, la minéralogie, la géologie.

Le matériel et les installations scientifiques de l'ancienne Faculté des sciences avaient été l'objet d'une appréciation très flatteuse de la part de MM. les inspecteurs généraux, et cet éloge avait été consigné dans le rapport demandé par M. Faye, le célèbre astronome, ministre de l'instruction publique, à M. Mourier, vice-recteur de l'Académie de Paris, lorsque l'Université catholique était sur le point d'obtenir la reconnaissance légale. Depuis lors, on nous a fait comprendre la haute inconve-

écoles professionnelles dont ils ont pris l'initiative, et qu'ils en augmentent le nombre partout où ce sera possible.

En ce qui concerne l'enseignement primaire :

L'Assemblée émet le vœu :

1° Que les Comités diocésains et locaux des écoles libres étendent de plus en plus leur action, qu'ils appliquent tous leurs soins à exercer sur l'esprit des écoles publiques un contrôle vigilant, de façon à pouvoir signaler et flétrir les abus qui se commettent sous le masque d'une prétendue neutralité, et multiplient dans les écoles libres l'inspection et les examens;

2° Qu'ils associent intimement les familles à la vie des écoles libres, et qu'ils leur fassent apprécier le principe de la *rétribution scolaire* qui rappelle au père son devoir, qui assure l'assiduité de l'enfant, et, avec la dignité même de l'école, son existence;

3° Que des associations se forment partout entre les parents qui envoient leurs enfants à l'école libre, et en même temps, entre les anciens élèves de ces écoles;

4° Que la *Société générale d'Éducation et d'Enseignement* continue à signaler dans son *Bulletin* les livres et images qu'il faut rejeter comme mauvais, et ceux qui auront paru franchement chrétiens;

5° Que l'Œuvre de plus en plus importante des noviciats des congrégations religieuses et des écoles normales libres soit favorisée et soutenue.

6° *Enfin, en ce qui concerne le pétitionnement:*

Considérant que les derniers projets législatifs contre l'enseignement libre provoquent les plus énergiques revendications de la conscience du chrétien et du père;

Considérant que le Comité de défense religieuse, interprète de leur réprobation, a organisé un pétitionnement général contre ces lois oppressives et impies; qu'il fait appel, pour soutenir et étendre ce mouvement, à l'énergie et au dévouement de tous les catholiques;

L'Assemblée remercie le Comité de défense religieuse de cette initiative et émet le vœu que ce pétitionnement, par le nombre de ses signatures, manifeste d'une façon éclatante les indignations de la conscience publique révoltée.

nance qu'il y avait à solliciter pour une œuvre chrétienne un acte de bienveillance ou seulement de justice officielle. Nous sommes donc restés légalement ce que nous étions. Mais nous n'avons pas méconnu la loi du progrès; et si les laboratoires, les collections, les appareils et les dispositions techniques de notre école des sciences avaient paru répondre, dès 1877, à toutes les exigences d'une Faculté bien constituée, il est vrai de dire que ces ressources d'études, sans cesse accrues depuis, représentent aujourd'hui une valeur scientifique considérable. Aussi vient-on chercher là, non seulement la préparation aux trois licences ès sciences, mais les éléments des investigations personnelles qui conduisent au doctorat.

Les cours publics de l'école littéraire ont été réduits à quatre. Mais les conférences de licence ès lettres ont été multipliées et adaptées aux besoins des trois sections créées par le décret du 25 décembre 1880 : grammaire, histoire, philosophie. Ces conférences sont au nombre de quinze.

La Faculté de droit a été maintenue et même fortifiée. Elle compte quinze professeurs et deux suppléants chargés de cours. L'enseignement propre au doctorat y est très fortement organisé; on y trouve tous les cours spéciaux, même ceux qui sont facultatifs, et des cours approfondis de droit romain et français, distincts des cours similaires pour la licence.

Les résultats ont répondu aux efforts faits par les fondateurs. Les examens subis par les élèves de la Faculté de droit tant devant le jury de l'État que devant les jurys spéciaux s'élèvent à environ 2,150, les résultats heureux à environ 1,720, soit une moyenne de 80 p. 100.

La Faculté a fait recevoir 210 licenciés en droit et 30 docteurs.

Les grades scientifiques et littéraires obtenus depuis la fondation de l'Université s'élèvent à 226, savoir :

155 licenciés ès lettres,
53 licenciés ès sciences physiques,
15 ès sciences mathématiques,
3 ès sciences naturelles.

En outre, cinq anciens élèves de l'Institut ont obtenu l'agrégation dans différents ordres (un agrégé de lettres, deux de mathématiques et deux de lettres).

Aux écoles de droit, de lettres et de sciences, il faut ajouter l'École supérieure des sciences sacrées, qui, au point de vue légal, ne fait pas partie de l'Institut catholique, car c'est une école fermée, un séminaire supérieur, mais qui lui appartient moralement, à cause du voisinage des lieux, de la connexité des études et de l'échange des services.

Cette École est très fortement organisée. Elle se divise en deux sections : la section de théologie et celle du droit canon. La section de théologie comprend l'enseignement du dogme (deux cours), de l'Écriture sainte (deux cours : critique et exégèse), de l'histoire ecclésiastique (deux cours), des langues orientales (deux cours : hébreu et syriaque); en tout huit cours donnés par six professeurs.

La section canonique comprend l'exposition du texte des Décrétales (deux cours), le droit public ecclésiastique (un cours), le droit civil (un cours), en tout cinq cours donnés par trois professeurs.

Cet enseignement des sciences sacrées a vraiment le caractère d'un enseignement supérieur; il suppose les études théologiques complète-

ment faites dans les séminaires. Pour aborder les cours supérieurs, il faut subir l'examen du baccalauréat, appelé auditorat, car la chinoiserie légale nous interdit, pour les grades que nous donnons en vertu d'un Indult du Saint-Siège, les désignations usitées dans les Facultés de l'État. Deux années d'assiduité aux cours supérieurs sont exigées pour la licence, appelée lectorat; des épreuves beaucoup plus longues et plus difficiles sont imposées pour conquérir le doctorat que nous appelons *maîtrise.*

Cette partie de notre enseignement, à peu près ignorée du public, répond néanmoins à l'un des besoins les plus pressants de la société contemporaine : la formation d'un clergé instruit, la préparation de savants professeurs pour les grands séminaires, d'apologistes compétents pour la défense de la foi.

L'Institut catholique de Paris n'a pas encore créé d'école de médecine. On oppose à cette abstention le succès de la Faculté de Lille. Les fondateurs de l'établissement parisien n'ont jamais marchandé leur admiration à l'initiative hardie et féconde des catholiques du Nord. Mais ceux qui leur reprochent de n'avoir pas eu la même audace, perdent de vue une différence capitale entre Paris et Lille. A Lille, un traité passé avec l'administration de l'hôpital Sainte-Eugénie a permis à l'école libre de médecine, *moyennant une somme de 140,000 francs une fois donnée*, d'établir ses cliniques dans une moitié de cet hôpital (300 lits). Ainsi l'on n'a pas eu à créer l'hôpital, et l'on n'a pas à l'entretenir.

A Paris il faut créer l'hôpital (dépense prévue 5 millions), et l'entretenir (dépense annuelle dépassant 400,000 fr.).

A Lille donc on a eu pour 140,000 fr. de capital ce qui représentera à Paris une dépense de 5 millions d'établissement et de 400,000 fr. d'entretien, soit un capital d'environ 15 millions.

Cette œuvre immense est commencée. Un terrain plus vaste que celui de l'hôpital Sainte-Eugénie (46.000 mètres) est acheté et payé. Une partie des constructions est achevée et l'hôpital Saint-Joseph a déjà 52 lits occupés par des malades. L'entreprise se poursuit par l'initiative de la *Société anonyme hospitalière*, qui construit, et de l'*Œuvre de Notre-Dame de Consolation*, qui recueille les secours nécessaires à l'entretien. Un médecin directeur et les sœurs de Saint-Vincent-de-Paul administrent la maison. 1,800,000 fr. ont été dépensés dans cette œuvre.

En attendant que l'enseignement clinique puisse commencer à Saint-Joseph, l'institut catholique ne se désintéresse pas des étudiants en médecine. Une conférence, qui a son siège dans les bâtiments de l'Institut et qui a pour directeur un Père Jésuite, groupe déjà plus de cent membres, et leur offre, avec les ressources de la persévérance chrétienne, des moyens d'étude et d'émulation, une bibliothèque, une salle de conférences, des collections, etc. Les membres de cette réunion occupent chaque année un rang distingué dans les concours de l'externat et de l'internat des hôpitaux.

Tel est l'ensemble que présente l'Institut catholique de Paris : une forte école de droit, caractérisée par la tendance scientifique et l'esprit chrétien de son enseignement; une école littéraire et scientifique qu'on peut appeler l'école normale supérieure de l'enseignement libre et qui a prouvé sa valeur par ses succès; une école des sciences sacrées qui a déjà conquis la considération du clergé et qui est hautement appréciée, même hors de France; — enfin, en attendant l'école de médecine, un

hôpital qui se construit, et qui déjà fonctionne en partie; une conférence d'étudiants en médecine qui compte plus de 100 membres.

Ces différentes sections réunies forment un effectif de 400 jeunes gens, dont 300 seulement reçoivent notre enseignement.

Enfin s'il faut parler de l'argent, disons, pour rendre justice à nos bienfaiteurs, que, sans rien construire de nouveau, l'Institut catholique de Paris a dépensé, depuis sa fondation, plus de 700,000 fr. en installations, aménagements, cabinets de physique, laboratoires, collections scientifiques, bibliothèques, etc.; qu'il a dépensé près de 4 millions pour les dix exercices écoulés; et qu'il possède une réserve considérable immobilisée en fondations de chaires.

A Lyon et à Angers, fonctionnent également deux groupes de quatre Facultés chacun : théologie, droit, lettres et sciences; à Toulouse une Faculté de droit, une Faculté des lettres, une École de théologie et une École de sciences récemment constituée.

A Lyon, la Faculté des sciences est entrée dans une voie féconde où le haut enseignement libre fera bien de la suivre. Elle a créé une section de mathématiques spéciales avec la sanction d'un examen et d'un diplôme correspondant à cette importante partie des études mathématiques. Elle a institué pour les autres branches des études scientifiques des diplômes libres qui commencent à être très recherchés. Elle a su faire profiter ses laboratoires et la science de ses professeurs aux besoins des jeunes gens qui, au sortir des écoles secondaires spéciales, se destinent aux carrières de l'industrie. Elle a enfin contribué à la fondation de deux établissements, l'un scientifique, l'autre professionnel : l'observatoire astronomique et physique de Fourvières et l'École de chimie industrielle dite École de La Salle, dirigée par les Frères des Écoles chrétiennes.

Voilà maintenant quelques éléments de statistique comparée intéressant les cinq groupes de Facultés catholiques.

I. Nombre de chaires :

A Lille : théologie, 8 professeurs; droit, 13; médecine, 22; lettres, 7; sciences, 8. En tout, pour 5 Facultés, 58 professeurs.

A Paris : théologie, 9 professeurs; droit, 17; lettres, 11; sciences, 8. En tout, pour 2 Facultés et 2 Écoles, 45 professeurs.

A Lyon : théologie, 6 professeurs; droit, 17; lettres, 6; sciences, 6. En tout, pour 4 Facultés, 35 professeurs.

A Angers : théologie, 5 professeurs; droit, 16; lettres, 5; sciences, 8. En tout, pour 4 Facultés, 34 professeurs.

A Toulouse : théologie, 7 professeurs; droit, 14; lettres, 8. En tout, pour 2 Facultés et 1 École, 29 professeurs.

Voici donc un total de 201 professeurs; et comme il y en a partout plusieurs qui sont chargés d'un double enseignement, voilà environ 250 chaires que la France croyante a su dresser en dix ans pour le haut enseignement chrétien.

II. Diplômes obtenus par les élèves des Facultés libres depuis 1876 :.

DROIT.

	Docteurs	Agrégés	Licenciés	Capacitaires
Paris.	30	1	210	
Lille	11		176	13
Lyon.	20		296	12
Angers	20		191	
Toulouse	10		90	10
Total	91	1	963	35

LETTRES

	Docteurs	Agrégés	Licenciés
Paris. . .		2	155
Lille . . .			36
Lyon. . .			59
Angers. ..	5		186
Toulouse.			30
Total.	5	2	386

SCIENCES

	Docteurs	Agrégés	Licenciés
Paris. . .	1	2	71
Lille . . .			24
Lyon . . .	1		16
Angers. .	4		14
Toulouse.			3
Total.	6	2	128

MÉDECINE ET PHARMACIE

Lille, 70 docteurs; 20 pharmaciens diplômés.

Récapitulation.

Droit : 1 agrégé, 91 docteurs, 963 licenciés, 35 capacitaires. Lettres : 2 agrégés, 5 docteurs, 386 licenciés. Sciences : 2 agrégés, 6 docteurs, 128 licenciés. Médecine : 70 docteurs, 20 pharmaciens diplômés. Total : 1,709.

Les diplômes canoniques en théologie et en droit canon conférés dans les Facultés libres ont été aussi fort nombreux, mais je n'en fais pas ici la statistique, me bornant à dessein à constater les résultats contrôlés par les juges de l'enseignement officiel. Et le total auquel j'arrive ainsi s'élève au chiffre respectable de 1,709 diplômes de l'enseignement supérieur, obtenus en dix ans par les élèves de nos Facultés catholiques.

LA RÉFORME DE L'ENSEIGNEMENT SPÉCIAL

DISCOURS DE M. GOBLET

Jeudi, 22 juillet, a eu lieu l'ouverture de la première session ordinaire du Conseil supérieur de l'instruction publique.

Au début de la séance M. René Goblet, ministre de l'instruction publique, des beaux-arts et des cultes, qui présidait la séance, a prononcé l'allocution suivante :

« Messieurs,

« J'ai la satisfaction de pouvoir vous annoncer que nous sommes enfin en mesure d'aborder dans cette session la réforme projetée de l'enseignement secondaire.

« Vous savez dans quel esprit cette réforme a été entreprise. Je me suis déjà à diverses reprises expliqué devant vous sur ce sujet et je ne crois pas avoir besoin de vous assurer de nouveau qu'il n'est jamais entré dans la pensée du ministre ni de l'administration qu'il dirige,

non plus que dans la pensée d'aucun de vous, de poursuivre par ce moyen une véritable révolution qui n'irait à rien moins qu'à supprimer nos anciennes études classiques.

« Il s'agit au contraire de les fortifier et de les rajeunir pour leur donner un nouvel essor et, d'autre part, de les transformer pour toute une catégorie de jeunes gens, la plus nombreuse peut-être, qui, tout en recherchant une éducation vraiment libérale, ont besoin de trouver dans l'enseignement secondaire des connaissances plus variées, plus pratiques, mieux appropriées aux nécessités de leur position ou de leur carrière que celles que pouvait leur fournir l'étude approfondie des langues mortes.

« Les deux choses ne sont assurément pas inconciliables. C'est une formule trop absolue de dire que « tant qu'il y aura un enseignement secondaire classique il n'y aura pas d'autre enseignement secondaire ». Nous avons pensé au contraire que si nos vieilles humanités doivent garder le premier rang dans une société qui ne veut pas déchoir, de nouveaux besoins peuvent aussi réclamer de nouvelles satisfactions, et qu'il n'est pas impossible de les leur assurer par un nouvel enseignement sinon égal, au moins parallèle au premier.

« L'enseignement spécial, tel qu'il a été établi en 1865, a été un premier pas dans cette voie. Bien que le nom qu'on lui a donné semblât lui attribuer un autre caractère et que, par son organisation comme par la diversité d'études qu'il comportait, suivant la diversité des régions, il parût se rapprocher plutôt de l'enseignement primaire supérieur ou même professionnel, cependant la force des choses l'a progressivement élargi et développé. Vous y avez contribué par les programmes de 1882 : nous ne vous demandons en réalité aujourd'hui que de compléter votre œuvre.

« Ce que nous vous convions à faire en effet, et que réclame, croyons-nous, l'opinion publique, c'est l'organisation d'un enseignement général et classique également, où l'extension donnée à l'étude des langues vivantes, de l'histoire, de la géographie, où l'introduction de notions de droit usuel et d'économie politique remplacent avec avantage, pour ceux qui le suivront, le grec et le latin et leur offrent les garanties d'une large éducation et d'une sérieuse culture intellectuelle.

« Pour atteindre ce but nous aurons une double condition à remplir. En premier lieu, il fallait donner à cet enseignement les sanctions dont il a été dépourvu jusqu'ici, afin d'y attirer une grande partie de notre jeunesse, en ouvrant aux nouveaux bacheliers comme aux anciens l'accès des carrières publiques.

« C'est à quoi nous avons réussi dans une large mesure, grâce au concours empressé des divers départements ministériels et à l'idée très favorable que les administrations civiles et militaires se sont faite de ce qu'on peut attendre de l'enseignement spécial ainsi relevé et transformé.

« En second lieu, il fallait déterminer le véritable objet de cet enseignement, reviser ses programmes et, tout en le renfermant dans le nombre d'heures que vous avez fixé, lui donner une variété et une étendue suffisantes pour en faire un enseignement vraiment secondaire et général.

« Il importait surtout d'en bien calculer la durée et de la distribuer de manière à retenir les jeunes gens en aussi grand nombre que possible

jusqu'au terme des études, afin d'en faire un enseignement vraiment classique.

« Et néanmoins, tenant compte de certaines nécessités exceptionnelles, beaucoup plutôt que des habitudes prises, nous devions nous préoccuper aussi d'en assurer au moins en partie le bénéfice à ceux qui se trouveraient obligés d'interrompre ces études avant la fin.

« Ces diverses questions, assurément fort délicates, ont été soumises d'abord à l'examen d'une commission où nous avions réuni, à côté de membres appartenant à l'Université, des représentants éminents de nos grands établissements publics, du haut commerce et de la haute industrie, qui, je suis heureux de le constater ici, nous ont donné le plus utile concours et se sont associés avec autant d'empressement que de confiance à notre entreprise.

« Les solutions préparées par cette commission ont ensuite subi l'épreuve de votre section permanente, qui les a presque entièrement adoptées.

« Vous trouverez assurément, Messieurs, dans ces précédents, toutes les garanties d'une consciencieuse et complète préparation.

« Et maintenant nous soumettons ces solutions à votre contrôle supérieur avec l'espoir que votre haute approbation nous permettra de passer prochainement de la période d'études à la période d'application. Il restera à pourvoir le nouvel enseignement d'installations convenables et bien choisies, à lui assurer un personnel enseignant tout entier à la hauteur de sa tâche. Nous ne doutons pas qu'à ce prix il n'ait bientôt conquis dans notre système d'éducation nationale une place en rapport avec sa valeur scientifique et littéraire et son incontestable utilité. »

Voici, d'autre part, un extrait du discours prononcé par M. Goblet, le lundi 2 août, à la distribution des prix du concours général :

« Est-il vrai que le latin et le grec, dont nous célébrons en ce moment même la fête dans cette enceinte, soient sérieusement menacés, déjà tombés en décadence et près de s'évanouir ? Faut-il s'en réjouir avec les uns ou prendre le deuil avec les autres ? Ou plutôt, si le mal existe et qu'on veuille le combattre, quel remède y peut-on apporter ?

« Ce sont là des questions brûlantes qui vous touchent autant que nous-mêmes, ou pour mieux dire qui intéressent le pays tout entier. Elles sont posées aujourd'hui de telle façon qu'on ne peut les passer sous silence. Je ne saurais me dispenser de m'en expliquer devant vous.

« Assurément notre système d'enseignement secondaire a été, dans ces derniers temps surtout, l'objet d'attaques fort vives et fort pressantes, très spécieuses aussi, il ne faut pas nous le dissimuler, et propres à émouvoir beaucoup d'esprits.

« Quoi d'étonnant que, même en matière scolaire, une institution, qui date de plus de deux cents ans, puisse prêter à des critiques fondées ? C'est beaucoup de vivre après deux siècles, et c'est être encore bien vivant que d'exciter de la part de ses adversaires de semblables efforts.

« La vérité est que la révolution économique et sociale qui s'est accomplie dans ce siècle en entraîne d'autres après elle, que le système d'éducation qui a pu suffire à un état aristocratique gouverné sans contrôle par une élite élégante et riche, ne saurait donner satisfaction à tous les besoins nouveaux d'une grande démocratie, laborieuse, militante, obligée de

lutter pour gagner sa vie chaque jour et pour garder sa place au milieu de la concurrence universelle devenue la loi du monde moderne.

« Quand tout a changé autour de nous, les institutions, les conditions de la vie, les relations avec les peuples, comment le régime de l'enseignement public pourrait-il demeurer immuable? L'Université ne pouvait méconnaître ce mouvement. — Loin de contester les besoins nouveaux auxquels il a donné naissance, depuis quelques années, vous le savez, elle s'applique, comme c'est son devoir, à les servir en leur préparant un enseignement mieux approprié, différent par certains côtés de l'ancien enseignement classique, assez large et assez élevé cependant pour maintenir très haut le niveau des carrières nouvelles ouvertes au génie industriel de la nation.

« On dispute beaucoup sur le point de savoir si les langues anciennes d'où dérivent notre langue et notre littérature sont seules capables d'entretenir les qualités qui ont fait le goût et l'esprit français. Certains prétendent qu'on y peut aussi bien parvenir par une étude plus approfondie des chefs-d'œuvre qu'elles ont inspirés à la littérature moderne, à la nôtre d'abord et à celle des grandes nations qui nous entourent.

« Qu'importe cette querelle? Je proclame volontiers pour ma part que les œuvres du génie grec et du génie romain, parce qu'elles sont plus voisines de la nature, restent les monuments les plus parfaits de l'intelligence et de l'art, les sources les plus pures de la poésie et de l'éloquence, du beau et, si l'on veut, du bien. Quel que soit le caractère utilitaire de notre époque, je ne suis pas de ceux qui se résigneraient à bannir de l'enseignement toute connaissance de luxe. Sachons le reconnaître, le commerce intime de l'antiquité donne, à ceux qui ont pu le pratiquer avec fruit, une parure supérieure. Un tel luxe sera toujours nécessaire à une nation jalouse de toutes les gloires. Gardons-nous soigneusement de l'exclure.

« Mais est-ce à dire qu'il ne puisse y avoir d'enseignement moral ou esthétique, d'éducation vraiment libérale en dehors du contact direct avec le grec et le latin? Qui l'oserait soutenir? Pourquoi dès lors en imposer l'étude à ceux qui n'en ont pas le loisir ou n'en sentent pas le besoin? Et si ceux-là pourtant veulent s'instruire et donner à leur esprit une culture générale, faut-il donc leur refuser tout secours sous prétexte qu'entre les vieilles études classiques et les études primaires il n'y a pas de milieu? Faut-il les renvoyer à l'enseignement technique et professionnel, bon pour « former des esprits tels qu'en réclament l'agriculture, le commerce et l'industrie », comme si ces formes chaque jour plus importantes de l'activité humaine étaient incompatibles avec l'étendue des connaissances et la distinction de l'esprit?

« Je ne crois vraiment pas qu'on doive porter à ce point le respect et, si vous me permettez le mot, le préjugé du passé. — A considérer les choses avec impartialité et sang-froid, il ne paraît pas contestable qu'à des situations différentes, des enseignements différents, sans être nécessairement inégaux, puissent fort bien convenir. C'est l'affaire de l'Université et des conseils éclairés qui la guident d'organiser ce double enseignement de manière à concilier avec les nécessités du présent les traditions et les intérêts qu'ils ont si justement à cœur de sauvegarder.

« Si l'enseignement classique y doit perdre une partie de sa clientèle, qui ne le suivait plus, il faut bien le dire, qu'à regret et sans grand profit,

il en conservera la meilleure part, la plus fidèle et la plus dévouée. Désormais libre de se consacrer tout à elle, n'est-il pas permis d'espérer qu'il lui donnera des soins d'autant plus efficaces, que ces études qu'on disait compromises retrouveront une nouvelle vigueur et qu'il en sortira une élite mieux préparée que jamais à cette culture supérieure qui restera toujours la source de tout progrès?

« Voilà, résumée en quelques traits, l'œuvre que nous nous efforçons de mener à bonne fin, que nos devanciers avaient entreprise et qui, par une évolution progressive, s'achève et se précise aujourd'hui, en dépit de certaines hésitations peu justifiées, selon nous, ou de scrupules tardifs qu'on opposerait en vain à la logique des choses. Il ne faut ni exagérer ni amoindrir la portée de cette œuvre. Je parlais de révolution tout à l'heure : ce n'est pas d'une révolution qu'il s'agit, mais simplement d'une réforme; et les réformes faites à temps, l'expérience le prouve, sont le meilleur moyen d'éviter les révolutions.

« Celle-ci répond à un besoin réel et sérieux; l'opinion publique la réclame. Le moment est venu de la faire. L'émulation qu'elle aura pour effet de créer entre les deux enseignements, sinon rivaux, du moins parallèles, ne peut que profiter à tous les deux. A chacun de faire ses preuves. Je garde, pour ma part, assez de foi dans les vieilles humanités qui ont élevé la génération à laquelle j'appartiens pour ne pas douter qu'elles sauront se défendre et conserver dans l'avenir la haute direction de notre éducation nationale. »

CHARLES JOURDAIN

M. Charles Jourdain, inspecteur général de l'Instruction publique, est mort le 21 juillet. Nous empruntons quelques renseignements sur sa carrière universitaire à un discours prononcé à ses obsèques par M. Gaston Paris.

En 1849, M. de Falloux, devenu ministre, entendit parler d'un jeune maître du collège Stanislas, qui avait dirigé pendant un an la *Revue de l'Instruction publique*, et s'était fait remarquer par des articles où il s'efforçait d'accorder un réel attachement pour l'Université avec les idées de réaction, à la fois libérale et catholique, qui prévalaient alors contre le monopole de l'État enseignant. Il prit M. Jourdain pour son chef de cabinet, et celui-ci eut une grande part à l'élaboration de la fameuse loi de 1850. M. de Falloux quitta le ministère; son chef de cabinet y resta, mais à un autre titre. Il entra dans la division de la comptabilité générale, dont il devint chef en 1852. Nommé, en 1869, inspecteur général de l'enseignement supérieur, il fut chargé, en 1871, par M. Jules Simon, qui appréciait ses qualités d'administrateur, de contrôler l'état des établissements d'instruction publique dans les départements envahis; il prit plus tard aux innovations qu'introduisit ce ministre une part assez active. Sous le ministère de M. Wallon, son ami, il fut secrétaire général; il reprit ensuite ses fonctions d'inspecteur. Son séjour au ministère a laissé, d'ailleurs, une durable trace dans les deux volumes qu'il a publiés sur le budget de l'instruction publique et le budget des cultes. Le principal titre littéraire de M. Jourdain est son *Histoire de l'Université de Paris*, au XVII[e] et au XVIII[e] siècle, où il continue l'ouvrage important de Du Boulay.

ACTES ET DOCUMENTS OFFICIELS

Circulaire du 12 mai relative à la préparation au certificat d'aptitude, à la licence et à l'agrégation pour les langues vivantes. — Séjour à l'étranger.

Monsieur le Recteur, l'enseignement de l'allemand et de l'anglais est à la veille de recevoir dans nos lycées et nos collèges une extension nouvelle. Les Facultés des lettres où l'on a pu organiser la préparation au certificat d'aptitude, à la licence et à l'agrégation pour les langues vivantes, nous fourniront, j'en ai la confiance, un personnel convenablement préparé à sa tâche. Mais cette préparation serait, sans contredit, meilleure, si ceux des étudiants de nos Facultés, boursiers ou étudiants libres, qui se destinent à l'enseignement de l'allemand ou de l'anglais, pouvaient passer un certain temps en Allemagne ou en Angleterre; ils acquerraient ainsi une connaissance plus complète de la langue de ces pays et se feraient une idée plus exacte de leurs façons d'être et de leur civilisation. En général, un étudiant ne se présente au certificat d'aptitude, à la licence ou à l'agrégation qu'après deux ans d'études dans une Faculté. Mon intention serait d'envoyer en Allemagne et en Angleterre à la fin de leur première année de scolarité, de juillet à décembre, ceux des étudiants qui m'auraient été signalés par la Faculté pour leur travail et leurs aptitudes. La mesure dont il s'agit peut être appliquée dès cette année. Je vous prie, en conséquence, de demander à la Faculté des lettres de vous désigner, avant le 1er juin, ceux de ses étudiants en allemand et en anglais, boursiers ou autres, qui lui paraîtraient devoir tirer profit d'un séjour à l'étranger.

Je leur accorderai une indemnité de voyage et de séjour, et leur adresserai, par votre intermédiaire, des instructions spéciales.

René Goblet.

Circulaire du 15 mai sur le concours des étudiants de Facultés.

Monsieur le Recteur, ma circulaire du 6 avril dernier vous a rappelé que, par application de l'article 16 du décret du 28 décembre 1885, le conseil de chaque Faculté devait à l'avenir régler les conditions et les époques des concours entre les étudiants de chaque Faculté et qu'en conséquence de ces prescriptions nouvelles les dispositions du décret du 27 décembre 1881 et de l'arrêté du 15 janvier 1882 relatifs aux concours entre les élèves de chaque Faculté de droit, spéciales aux époques et aux conditions de ces concours, se trouvaient abrogées.

Si cette interprétation du décret de 1885 est applicable à tous les concours ouverts dans chaque Faculté et même au concours annuel entre

les élèves de chacune des trois années de licence en droit, elle ne peut être appliquée de la même manière au concours entre les docteurs et les aspirants au doctorat en droit.

En effet, un arrêté du 30 mai 1855 a fondé au nom du ministre de l'instruction publique un prix pour le concours ouvert à l'Académie de législation de Toulouse, entre les lauréats du concours auquel prennent part dans chaque Faculté les docteurs et les aspirants au doctorat en droit. Or, il est évident qu'afin de maintenir les chances égales entre les concurrents de l'Académie de législation de Toulouse, ceux-ci doivent avoir concouru devant leurs Facultés respectives dans des conditions identiques d'admissibilité et de temps.

Il n'en serait pas ainsi si chaque Faculté pouvait fixer librement les conditions d'admissibilité et de temps accordées à ses concurrents.

Pour ces motifs, j'ai décidé que l'article 16 du décret du 28 décembre 1885 devait être interprété comme n'ayant dérogé à aucune des dispositions principales du décret du 27 décembre 1881 et de l'arrêté du 15 janvier 1882 en ce qui concerne le concours entre les docteurs et les aspirants au doctorat en droit. Toutefois, il m'a paru que le choix du sujet qui, aux termes de l'article 4 du décret de 1881, est réservé au ministre devait être laissé à la Faculté.

Je vous prie de notifier d'urgence ces dispositions à M. le doyen de la Faculté de droit de votre académie et de veiller à leur exécution.

René Goblet.

Circulaire du 18 mai relative à l'organisation des Facultés. — Application de l'article 45 du décret du 28 décembre 1885.— Étudiants.

Monsieur le Recteur, l'article 45 du décret du 28 décembre 1885 dispose que « des règlements spéciaux détermineront les nouvelles facilités d'études qui doivent être assurées aux étudiants en vertu du présent décret ». D'une manière générale, le Conseil supérieur de l'instruction publique a pensé qu'en constituant en France des corps analogues aux Universités étrangères, il ne fallait pas songer seulement aux maîtres, mais aussi aux étudiants. Il appartient aux Facultés et à leurs conseils généraux de se préoccuper de cette importante question ; elle est de celles qui intéressent le plus l'avenir de notre enseignement supérieur. Je vous prie de la leur soumettre et de leur demander quelles seraient, à leur sens, les mesures les plus propres à réaliser les intentions du Conseil supérieur.

Parmi ces mesures, les unes pourront avoir un caractère général, elles devront être l'objet de règlements délibérés en Conseil supérieur; elles seront de la part des Facultés et des conseils généraux l'objet de vœux qui me seront transmis; d'autres, au contraire, auront un caractère local et pourront varier d'un groupe de Facultés à un autre; elles seront de la part des Facultés et des conseils généraux l'objet non plus de vœux, mais de délibérations proprement dites, lesquelles seront exécutées après avoir reçu mon approbation.

Dans cette matière, je tiens à ne rien prescrire; j'attends tout de l'initiative de l'enseignement supérieur : c'est à lui qu'il appartient de

proposer ou de décider, suivant les cas, ce qu'il convient de faire. Je m'en remets avec confiance à son expérience, à son esprit de progrès et à son zèle pour le bien public.

Je me borne à énumérer ici un certain nombre de questions particulières sur lesquelles il me semble que l'attention des Facultés et des conseils généraux pourra se porter : 1° Groupement et coordination des enseignements des diverses Facultés d'après leurs affinités scientifiques; 2° Facilités à donner aux étudiants pour leur permettre de suivre les enseignements d'un même groupe; 3° Équivalence entre certains cours de la Faculté de droit et de la Faculté des lettres, entre certains cours de la Faculté de médecine et de la Faculté des sciences; 4° Directions d'études; 5° Différences à établir, dans les Facultés des lettres et les Facultés des sciences, dans le régime scolaire des étudiants libres et de ceux qui se destinent au professorat (1); 6° Création de certificats d'études délivrés par les Facultés; 7° Organisation du travail des étudiants dans l'intérieur des Facultés, en dehors des heures des cours, salles d'études, bibliothèques universitaires, travaux pratiques d'enseignement, travaux pratiques de recherches; 8° Facilités à donner aux étudiants pour leur permettre de faire successivement leurs études dans plusieurs centres universitaires et d'accomplir une partie de leur scolarité dans les Facultés de l'étranger; 9° Associations d'étudiants, sociétés de tir, sociétés de gymnastique, exercices militaires, sociétés musicales, patronage des professeurs; 10° Fêtes universitaires.

Vous voudrez bien me tenir exactement au courant de ce qui sera fait ou proposé sur ces différents sujets dans votre Académie.

René Goblet.

Circulaire du 12 juillet relative aux états de situation morale.

Monsieur le Recteur, aux termes des règlements, un état de situation morale des élèves des lycées et collèges doit m'être adressé après chacun des quatre trimestres de l'année scolaire, pour tous les pensionnaires et demi-pensionnaires, boursiers ou libres, après le premier et le troisième; pour les boursiers seulement, après le deuxième et le quatrième.

Il m'a semblé nécessaire d'apporter certaines modifications à ces règlements.

J'ai décidé qu'à l'avenir il n'y aurait plus lieu d'envoyer un état pour le quatrième trimestre de l'année scolaire, ce trimestre ne comprenant en réalité qu'un mois de compositions et d'examens.

La liste et les notes des pensionnaires libres ne me seront fournies qu'une fois dans l'année, sur l'état de situation morale du deuxième trimestre.

Enfin, pour donner satisfaction à un vœu qui m'a souvent été exprimé, j'ai modifié ainsi qu'il suit le cadre réglementaire des notes. Ce cadre comprendra cinq notes au lieu de quatre: très bien, bien, assez bien *passable*, mal. Je désire qu'à l'avenir MM. les chefs d'établissement se con-

(1) Cette question sera prochainement l'objet d'une circulaire spéciale.

forment strictement à cette indication et n'emploient plus, comme précédemment, des mentions vagues telles que : *laisse à désirer, faible,* etc.

René Goblet.

Circulaire du 12 juillet relative à l'officiat de santé. — Ancien régime. — Dispositions transitoires.

Monsieur le Recteur, le décret du 1er août 1883 déterminant les conditions d'études et d'admission au grade d'officier de santé décide qu'à partir du 1er novembre 1886 le régime établi par ce décret sera mis en vigueur.

Il convient de déterminer quelle sera la situation des étudiants appartenant à l'ancien régime qui, à cette époque, n'auront pas terminé leurs études.

Le tableau ci-après indique les principales catégories dans lesquelles ces élèves peuvent être classés et les dispositions qu'il y aura lieu de leur appliquer.

I. Étudiants qui, ayant commencé leurs études avant le 1er novembre 1883, seront pourvus à la fin de l'année scolaire 1885-1886 : 1° Dans les Facultés et dans les Écoles de plein exercice, d'un certain nombre d'inscriptions inférieur à douze; 2° Dans les Écoles préparatoires, d'un certain nombre d'inscriptions inférieur à quatorze.	Avant d'être admis aux examens définitifs, ces étudiants prendront régulièrement seize inscriptions, aux époques trimestrielles réglementaires, et subiront les examens de fin d'année correspondant à leur scolarité, d'après le programme établi par le décret du 1er août 1883.
II. Étudiants qui, pourvus de douze inscriptions de Faculté ou d'École de plein exercice, ou de quatorze inscriptions d'École préparatoire, n'auraient subi aucun examen définitif ou qui auraient été ajournés au premier examen définitif à la fin de l'année scolaire 1885-1886.	Ces étudiants seront dispensés du troisième examen de fin d'année et seront admis à subir immédiatement les examens définitifs, conformément au programme établi par le décret du 1er août 1883.
III. Étudiants qui, à la fin de l'année scolaire 1885-1886, auraient subi avec succès le premier ou le deuxième examen définitif ou qui seraient sous le coup d'un échec au deuxième ou au troisième examen définitif.	1° Les étudiants qui, à la fin de l'année scolaire 1885-1886, auraient subi avec succès le premier ou le deuxième examen définitif conserveront le bénéfice des examens, mais ils seront soumis au nouveau programme pour les examens ou l'examen qu'ils auront encore à subir. 2° Les étudiants qui, à la fin de l'année scolaire 1885-1886, seraient sous le coup d'un échec au deuxième ou troisième examen définitif seront également soumis au nouveau programme.

Je vous prie de notifier ces dispositions à MM. les doyens et directeurs des Facultés ou Écoles de votre ressort académique et de veiller à leur exécution.

René Goblet.

BIBLIOGRAPHIE

Histoire de la civilisation française, par Alfred RAMBAUD, professeur à la Faculté des lettres de Paris. — *La Pédagogie, son évolution et son histoire*, par C. ISSAURAT. — *Répertoire des ouvrages pédagogiques du XVIe siècle.* — *Henri Heine et son temps* (1799-1827), par Louis DUCROS, professeur à la Faculté des lettres de Poitiers.

Histoire de la civilisation française, par Alfred RAMBAUD, professeur à la Faculté des lettres de Paris. Tome Ier, depuis les origines jusqu'à la Fronde. (1 fort vol. in-18, 620 p., Armand Colin et Cie, édit., Paris, 1885.) — Nous ne voulons faire ici qu'une rapide mention d'un ouvrage qui, dès son apparition, a pris place parmi nos meilleures publications classiques, et dont les remarquables qualités d'érudition et de style ont déjà été signalées au public par des critiques spécialement compétents. « Esquisser l'histoire de la nation elle-même, dans tous ses éléments; montrer comment se sont formés l'aristocratie, le clergé, la bourgeoisie, le peuple des villes et des campagnes; comment de la multitude des anciennes tribus gauloises ou des anciens états féodaux, est née une nation; comment, sur les débris des pouvoirs d'autrefois, s'est constitué un puissant État, avec tous les organes essentiels d'un État : une administration, une justice, une armée, une diplomatie, des finances; dans quel esprit et suivant quelles méthodes, aux différents âges, on a pratiqué chez nous l'agriculture, l'industrie, le commerce, cultivé les lettres, les sciences, les arts; en un mot, comment nos ancêtres ont vécu et par quels labeurs ils ont préparé la vie meilleure dont nous jouissons; » — tel est le vaste plan que s'est tracé l'auteur. Dans ce premier volume, qui nous conduit depuis les origines (les races fossiles) jusqu'à la veille de la monarchie absolue, nous voyons se succéder, sur le sol de notre patrie, trois civilisations, gauloise, gallo-romaine, gallo-franque (sans parler des temps préhistoriques), pour ainsi dire préparatoires à la civilisation française proprement dite dont les éléments s'élaborent et l'originalité se développe pendant la longue période du moyen âge, pour se manifester successivement avec éclat dans les différents domaines des arts, des sciences, de l'industrie, etc., au cours des siècles suivants. L'histoire de la civilisation française ainsi entendue n'est pas tant un tableau des progrès de l'esprit humain étudiés dans un peuple particulier, que la biographie de la nation française, et comme l'effort de la nation elle-même, parvenue à la personnalité morale, pour retrouver dans le passé les preuves de son identité et faire revivre dans sa conscience l'âme des plus lointains ancêtres et des plus obscurs, dont le travail seul subsiste, comme une force qui se transforme et qui s'est propagée jusqu'à nous par l'hérédité, la tradition, la coutume, le langage, par tout ce qui constitue notre génie national. A une époque où le patriotisme a moins besoin d'excitants que de nourriture, on ne peut que se réjouir de voir un livre ainsi compris se répandre dans les écoles et par les maîtres sortis des écoles normales exercer son influence jusque dans les couches les plus profondes de la nation. C'est à ce point de vue spécialement pédagogique que nous voulons ici féliciter M. Alfred Rambaud de n'avoir pas reculé devant l'énorme

labeur que suppose l'étude d'une chose aussi complexe qu'est la civilisation d'un peuple. Qu'on en juge par le résumé succinct de la table des matières du livre II consacré au moyen âge et qui est la partie, non seulement la plus développée, comme il convenait dans ce premier volume, mais aussi la plus captivante. Quatre chapitres, où le *régime féodal* est analysé dans ses éléments constitutifs (aristocratie, église, peuple, royauté), sont suivis d'un exposé non moins étendu de la *transformation* de cette société (faits qui la préparent; comment elle s'opère : l'Eglise, la royauté; les villes, le tiers état, les paysans), puis de sa *décadence* (effets de la guerre de Cent ans; États généraux; progrès du pouvoir royal, etc.). Jusqu'ici nous n'avons encore qu'une philosophie de l'histoire « extérieure », une interprétation des faits politiques que le lecteur est censé connaître. Une seconde partie expose la véritable histoire intérieure, la *civilisation* proprement dite de cette période, en passant en revue les principaux faits sociaux qui se sont produits avec un caractère particulier dans le cadre historique précédemment esquissé : religion, lettres, sciences, arts, agriculture, industrie, commerce, enfin usages et superstitions (vie militaire, civile, privée, etc.). Il serait difficile de concevoir une disposition mieux ordonnée d'un nombre de faits si considérable et de si diverse nature; aussi bien ce mérite de composition joint à l'intérêt des matières elles-mêmes désigne-t-il à l'attention du grand public un ouvrage écrit primitivement *ad usum delphini.* Terminons cependant en exprimant un regret qui est un vœu plutôt qu'une critique : une histoire aussi concrète (*real* diraient les Allemands) de la civilisation ne peut se passer d'un *atlas* qui remette sous les yeux du lecteur ce que les documents et monuments nous ont conservé des mœurs, coutumes, costumes, etc., de nos ancêtres, et des transformations successives des arts plastiques. Ce serait là sans doute une grosse entreprise, mais qui ne saurait effrayer un éditeur entreprenant et particulièrement heureux dans le choix de ses collaborateurs.

La Pédagogie, son évolution et son histoire, par C. Issaurat. Reinwald, édit. (Bibliothèque des sciences contemporaines). Paris, 1886. — Chargé de faire un traité d'éducation, l'auteur désireux de s'instruire de ce qui s'était fait et dit avant lui, a dû lire beaucoup, nous dit-il lui-même, et des documents accumulés, des notes recueillies, est sorti ce livre, « qui n'est pas la pédagogie proprement dite (celle-ci reste à faire), mais son évolution et son histoire, comme le dit du reste le sous-titre ». Cette laborieuse exploration « sans être d'une gaieté folle » lui a offert cependant plus d'une occasion de « plaisantes flâneries et d'agréables distractions », ce qui le réconcilie un peu avec la pédagogie proprement dite, dont il s'excuse d'ailleurs (c'est trop d'honnêteté) d'employer le mot. Ce sans-façon n'est pas fait pour nous déplaire. La pédagogie n'est que trop portée, par la nature même de son objet et la profession de ceux qui s'en occupent ordinairement, à dégénérer en scolastique. Plus que toute autre science peut-être, elle a besoin de se renouveler sans cesse au contact de l'opinion et ce petit air de bise qui lui vient du dehors, bien qu'un peu aigre, ne peut lui être que salutaire. L'ouvrage de M. Issaurat n'ayant aucune prétention à l'érudition, il serait hors de propos d'y signaler des lacunes ; mais on ne peut s'empêcher de se demander en le lisant, si la connaissance incomplète ou trop superficielle

des faits ne fausse pas quelquefois les jugements de l'auteur et n'infirme pas quelques-unes des critiques vives et acerbes dont il est si prodigue. l est relativement facile de se mettre au courant des pratiques (sinon des doctrines) pédagogiques des hommes préhistoriques et cette étude suggère à l'auteur cette observation aussi piquante que juste que la grande différence entre l'éducation des enfants de cette époque et celle des enfants d'aujourd'hui est que les premiers connaissaient intégralement tout ce qu'exigeait l'état social dans lequel ils étaient appelés à vivre, et que les autres l'ignorent presque entièrement. Mais on se condamne à être superficiel lorqu'on entreprend de parler de l'éducation dans l'Inde, chez les Éraniens et les Bactriens et à n'être nouveau qu'au prix de quelques étrangetés dans l'analyse sommaire de la pédagogie des Grecs et des Romains.

Quant au moyen âge il est représenté par quelques pages du chapitre où il est aussi question de Plutarque, de Rome et de la Gaule. Dans la chaîne des grands pédagogues l'auteur introduit les noms de B. Passy, de Paré, Kepler et autres « propagateurs de la méthode expérimentale », sans que cette innovation se justifie autrement que par une prédilection personnelle de M. Issaurat pour les sciences expérimentales. Pour la même raison Descartes est à peine nommé, et le cartésianisme est stigmatisé comme « la doctrine philosophique des précepteurs des princes ». On est d'autant plus étonné dans la suite de trouver en M. Issaurat un métaphysicien, absolu, tranchant, autoritaire comme tous les représentants de l'espèce, et qui n'admet pas qu'il y ait de salut en dehors des dogmes du matérialisme. Tout l'esprit de l'ouvrage se résume dans ces trois thèses (p. 485) que l'on peut citer en les dépouillant de leur caractère sectaire sans qu'elles perdent de leur valeur : 1° Toute religion restreint, contrarie ou fausse l'éducation naturelle et scientifique de l'homme; 2° Une réforme profonde dans l'éducation publique et nationale en suppose une tout aussi radicale dans les institutions politiques (séparation des Églises et de l'État); 3° La science de l'éducation qui touche à la physiologie, à la morale et à la sociologie, doit être tirée tout entière de la philosophie biologique.

Répertoire des ouvrages pédagogiques du XVIe *siècle* (Bibliothèques de Paris et des départements). Fascicule n° 3 de la collection des Mémoires et Documents scolaires publiés par le Musée pédagogique. Paris, 1886. Hachette, Delagrave et Alphonse Picard, éditeurs. — Sous le titre de *Mémoires et Documents scolaires*, le Musée pédagogique de la rue Gay-Lussac édite à intervalles irréguliers des travaux intéressant l'instruction publique à ses divers degrés. En appelant l'attention de nos lecteurs français et étrangers sur cette utile collection, nous ne saurions trop louer l'idée qui préside à sa formation. A côté des manuels pédagogiques, des extraits pédagogiques, et autres articles de bimbloterie scolaire, nous voyons se former peu à peu, grâce aux travaux de quelques érudits, une véritable bibliothèque de pédagogie scientifique. C'est ce caractère désintéressé qui convient à un ouvrage de science que présente au plus haut degré le *Répertoire* dont nous devons la publication à l'initiative de M. Buisson, directeur de l'Enseignement primaire. En moins d'un an, grâce à son énergique impulsion et à la bonne volonté de nombreux collaborateurs anonymes, ce volumineux recueil (730 pages, grand in-8°) a pu sortir des

presses de l'Imprimerie nationale, ouvrant au public les trésors enfouis dans les bibliothèques de Paris et des départements. « La présente publication, dit M. Buisson, dans un rapport au ministre, qui est une véritable préface, est avant tout destinée à provoquer les études originales sur certaines parties de l'histoire de l'instruction publique qui attendent encore un explorateur... Elle s'adresse à nos professeurs de lycée, de collège, d'école normale, aux correspondants du ministère, aux membres des sociétés savantes... Tous ceux qui ont entrepris le moindre travail d'histoire, en province surtout, apprécieront ce service. Combien de fois ne se sont-ils pas arrêtés devant la difficulté de trouver le document: il existe, on le sait; mais au fond de quelle bibliothèque le hasard a-t-il pu le faire échouer?... Il faut donc venir en aide aux chercheurs, si l'on veut voir se multiplier les monographies, et plus tard paraître un travail d'ensemble sur nos origines scolaires. » Joignant l'exemple au conseil, l'auteur de la préface esquisse à grands traits le mouvement scolaire si peu connu qui, dès les premières heures de la Renaissance, fut le contre-coup immédiat du mouvement littéraire, et il réussit à faire revivre, dans quelques pages écrites de verve auxquelles nous ne pouvons que renvoyer le lecteur, l'enthousiasme, le zèle, la ferveur et l'audace que les pédagogues d'alors apportaient au remaniement des programmes et à la réforme des méthodes. — Les matières sont groupées dans l'*Index rerum* sous les rubriques suivantes: Grammaire, Abécédaires et Alphabets; Grammaires (hébraïque, sémitique, grecque, latine, française); ouvrages de mnémotechnie; dictionnaires; Rhétorique (art épistolaire, poétique, oratoire); Histoire; Morale (catéchismes, civilités; colloques, emblèmes et fables, apophtegmes, etc; éducation générale); Dialectique et Philosophie; Arithmétique; Musique, Géométrie, Astronomie, Géographie, Histoire naturelle et Physique, Encyclopédie et Divers; puis les anonymes. Dans le texte, les noms d'auteurs sont distribués d'après l'ordre alphabétique. Le nom de chaque écrivain est suivi d'une courte notice biographique avec renvoi aux travaux les plus récents ou les plus complets sur le personnage; puis vient le titre de l'ouvrage et la nomenclature des éditions différentes avec indication de la bibliothèque publique qui en possède un exemplaire. Ces notices biographiques forcément succinctes manquent encore pour un petit nombre d'écrivains qui n'ont été « illustres » ou « illustrissimes » qu'en latin et ont eu le malheur de vivre avant l'invention du Vapereau. Il fallait, comme M. Bouet-Maury, avoir été nourri dans les archives et en connaître tous les détours, pour retrouver les traces de ces centaines d'honnêtes travailleurs auxquels l'histoire de la pédagogie doit une mention parce qu'ils furent utiles aux écoliers d'autrefois.

Henri Heine et son temps (1799-1827), par Louis Ducros, professeur à la Faculté des lettres de Poitiers (Firmin Didot édit. Paris, 1886). — Nous nous faisons un véritable plaisir d'annoncer l'apparition d'une deuxième édition de l'ouvrage de M. Ducros sur Henri Heine et son temps. C'est une étude à la fois biographique et littéraire qui embrasse toute la jeunesse de Heine et va jusqu'à la publication du livre qui a fait la célébrité du poète; le *Livre des chants*. L'auteur s'est arrêté à l'époque où Heine vient à Paris, estimant (peut-être à tort pour la génération présente) qu'à partir de ce moment sa vie et ses œuvres sont mieux connues du public français. En suivant son héros de Bonn à Gœttingue puis à Berlin,

M. Ducros nous fait connaître la jeunesse allemande du commencement de ce siècle, les professeurs illustres que Heine eut pour maîtres et pour amis, les sociétés d'hommes de lettres et de femmes célèbres qu'il fréquenta le plus assidûment; en même temps il nous montre la formation et l'épanouissement de son génie poétique et, dans les derniers chapitres, analyse et reproduit (texte et traduction) les divers poèmes du « Livre des chants ». Tout cela est raconté agréablement, avec un certain souci, souvent heureux, de plaire au lecteur, comme sans doute naguère à l'auditeur; et, ajoutons-le, sans que l'érudition y perde rien. L'histoire en effet tient une grande place dans l'ouvrage de M. Ducros qui n'a négligé aucune source de renseignements pour nous tracer une image fidèle de l'état de l'Allemagne pendant et après l'occupation française. Ces détails indispensables à connaître pour comprendre et l'éducation de Heine et la véritable nature de ses sentiments à l'égard de la France, sont empruntés pour la plupart à des documents allemands. La partie la plus personnelle encore est celle consacrée à la discussion d'un problème qui a toujours été la croix des critiques littéraires: qu'est-ce que le roman tisme allemand? Il ne nous appartient pas de dire si l'auteur a été assez heureux pour cueillir « la fleur bleue », mais ceux que ces questions intéressent nous sauront gré, croyons-nous, de leur avoir signalé le chapitre où M. Ducros s'efforce de décrire, sinon de définir, un genre qui consiste essentiellement dans l'indéfinissable.

F. d'A.

OUVRAGES NOUVEAUX

Benoidt (Maurice) et **Descamps** (Louis). *Commentaire législatif de la loi du 22 mars 1886 sur le droit d'auteur.* 1 vol. grand in-8, (Larose et Forcel) 12 fr.

Bourciez (Édouard). *Les mœurs polies et la littérature de cour sous Henri II*, 1 vol. in-8, broch. (Hachette et Cie) 6 fr.

Challamel (Augustin). *Histoire de la liberté en France depuis 1789 jusqu'à nos jours.* 1 vol. grand in-8, (Jouvet et Cie) 7 fr. 50.

Chavannes (Alexandre-César). *Essai sur l'éducation intellectuelle 1787.* Nouvelle édition publiée par quelques amis de la réforme scolaire. 1 vol. in-12, (Fischbacher à Paris, Payot à Lausanne) 2 fr. 50.

Corréard (F.). *Michelet, sa vie, son œuvre historique*, 1 vol. in-12, (Lecène et H. Oudin) 1 fr. 50.

Graux (Charles). *Les textes grecs* augmentés de notes et de corrections inédites et de comptes rendus. 1 vol. grand in-8, Vieweg) 12 fr.

Herzen (A.). *De l'enseignement secondaire dans la Suisse romande* (Fischbacher à Paris, Payot à Lausanne) 1 fr. 50.

De Lanessan. *L'expansion coloniale de la France*, étude économique, politique et géographique. 1 vol. in-8, (Alcan) 12 fr.

Luchaire (Achille). *Recherches historiques et diplomatiques sur les premières années de la vie de Louis le Gros* (1081-1100). 1 vol. in-8, (Alphonse Picard) 8 fr.

Meyer (Paul) et **Paris** (Gaston). *Romania*, recueil trimestriel consacré à l'étude des langues et des littératures romanes. T. XV, année 1886, n° 1 (Vieweg).

Musée pédagogique. *Mémoires et documents scolaires*, fascicule n° 3. Répertoire des ouvrages pédagogiques du XVIe siècle (Bibliothèques de Paris et des départements).

Schopenhauer (Arthur). *Le monde comme volonté et comme représentation*, traduit en français par J. A. Cantacuzène. 2 forts vol. grand in-8, (Perrin et Cie) 25 fr.

Le Gérant : **Armand COLIN.**

Paris. — Typ. G. Chamerot, 19, rue des Saints-Pères. — 19820.

PRINCIPAUX CORRESPONDANTS ET COLLABORATEURS ÉTRANGERS

DE LA

REVUE INTERNATIONALE DE L'ENSEIGNEMENT

En réponse à son appel, le Comité de rédaction a déjà reçu un certain nombre de communications de MM. les Professeurs des Facultés des départements et des Universités étrangères. Ces informations prendront place successivement dans la Chronique publiée chaque mois.

Grâce à cette CHRONIQUE DE L'ENSEIGNEMENT, les lecteurs de la Revue seront tenus au courant de tous les faits importants relatifs à l'enseignement qui se seront accomplis tant en France qu'à l'Étranger. A ce point de vue, la Revue deviendra une source précieuse d'informations.

En remerciant ses bienveillants correspondants, le Comité a l'honneur d'informer MM. les Professeurs qu'il accueillera toujours avec reconnaissance toutes les communications qu'ils jugeront de nature à intéresser la Revue. Il les prie aussi, ainsi que les Auteurs eux-mêmes de vouloir bien signaler à la Revue les volumes intéressant le haut Enseignement dans toutes ses branches en y ajoutant une note analytique ne dépassant pas de 15 à 20 lignes.

LA

REVUE INTERNATIONALE DE L'ENSEIGNEMENT

Paraît le 15 de chaque mois. — Un an : 24 fr.

ON S'ABONNE : EN FRANCE CHEZ TOUS LES LIBRAIRES
A L'ÉTRANGER, DANS LES LIBRAIRIES SUIVANTES :

ALSACE-LORRAINE

Strasbourg, Ammel, Treuttel et Wurtz.

ALLEMAGNE

Berlin, Asher et Cie, Le Soudier, Mayer et Muller, Nicolaï, G. Schefer.
Bonn, Strauss.
Breslau, Trevendt et Garnier.
Dresde, Pierson.
Erlangen, Besold.
Fribourgen Brisgau, Fehsenfeld
Gœttingue, Calvœr.
Greifswald, Bamberg.
Giessen, Ræcker.
Halle, Lippert.
Heidelberg, Kæster.
Iéna, Frommann.
Kœnigsberg, Bor.
Kiel, Hæseler.
Leipzig, Twietmeyer, Le Soudier, Eckstein, Max-Rübe, Brockhaus.
Marbourg, Elwert.
Munich, Finsterlin.
Rostock, Stiller.
Stuttgard, P. Neff.
Tubingen, Fues.
Wurtzbourg, Stuber.

AUTRICHE-HONGRIE

Vienne, Gérold, Frick, Mayer et Cie.
Agram, Hartmann.
Budapesth, Révai, Kilian.
Gratz, Leuschner.
Inspruck, Rauch.
Klausenbourg, Demjén.
Lemberg, Gubrynowicz.
Prague, Calve.

ANGLETERRE

Londres, Hachette, Williams et Norgate, D. Nutt, Relfe broth^{s}.
Aberdeen, W. Lindsay.
Cambridge, Macmillan et Co, Deighton Bell et Co.
Dublin, Mac Gleshen et Gill, Hodges, Figgis et Co.
Edimbourg, John Menzies et Co.
Glasgow, John Menzies et Co.
Oxford, Parker.

BELGIQUE

Bruxelles, Lebégue et Cie, Decq, Rozez, Mayolez, Castaigne, Merzbach.
Gand, Host, Vuylsteke, Engelke.
Liège, Gnusé, Desoer, Grandmond-Donders.
Louvain, Peeters, Van Linthout et Cie.

COLONIES FRANÇAISES

Alger, Jourdan, Chéniaux-Franville, Gavault St-Lager.
Saïgon, Nicolier.
St-Denis-Réunion, Lamadon.
Fort-de-France, Déclémy.

DANEMARK

Copenhague, Host.

ÉGYPTE

Alexandrie, Weill, Sanino.
Le Caire, Mme Barbier.

ESPAGNE

Madrid, Fuentès-y-Capdeville, Maugars.
Barcelone, Piaget, Verdaguer. Juan Oliverès.
Valence, P. Aguilar.
Salamanque, E. Calcon.

GRÈCE

Athènes, Wilberg.

ITALIE

Rome, Paravia, Bocca, Molino.
Florence, Bocca, Lœscher.
Milan, Dumolard frères.
Naples, Detken, Marghieri.
Padoue, Drucker et Tedeschi.
Palerme, Pedone-Lauriel.
Pavie, Pezzani.
Pise, Hœpli.
Turin, Paravia, Bocca.

MEXIQUE

Mexico, Bouret.
Guadalajara, Bouret.

PAYS-BAS

La Haye, Belinfante frères.
Luxembourg, Heintzé.
Leyde, Adriani.
Amsterdam, Van Bakkenes.
Utrecht, Frænkel.

PAYS DANUBIENS

Belgrade, Friedman.
Bukharest, Haimann.
Craiowa, Samitca frères.
Galatz, Nebuneli et fils.
Jassy, Daniel.
Philippopoli, Commeno.

PORTUGAL

Lisbonne, Pereira.
Coimbre, Melchiades.
Porto, Magalhaës.

RUSSIE

St-Pétersbourg, Mellier, Wolf, Fenoult, Ricker.
Dorpat, Karow.
Kharkoff, de Kervilly.
Kiew, Ve Idzikowski.
Moscou, Gautier.
Odessa, Rousseau.
Tiflis, Baerenstamm.
Varsovie, Gebethner et Wolff.

SUÈDE ET NORVÈGE

Stockholm, Bonnier.
Christiania, Cammermeyer.
Lund, Gleerup.
Upsal, Lundstrœm.

SUISSE

Bâle, Georg.
Fribourg, Labastrou.
Berne, Kœhler.
Genève, Ve Garin, Georg, Stapelmohr.
Lausanne, Benda, Payot.
Neuchatel, Delachaux et Niestlé.
Zurich, Meyer et Zeller.

TURQUIE

Constantinople, Papadis.
Smyrne, Abajoli.

ÉTATS-UNIS D'AMÉRIQUE

New-York, Christern, W. R. Jinkims, Courrier des États-Unis.
Baltimore, John Murphy et Ce.
Boston, Carl Schœnhof.
Nouvelle-Orléans, H. Billard.
Philadelphie, A. Lippincott et Cie.
Saint-Louis (Missouri), F.-H. Thomas.
Washington, James Anglin et Cie.

CANADA

Québec, Lépine.
Montréal, Rolland et fils.

AMÉRIQUE DU SUD

Buenos-Ayres, Jacobsen, Jolly.
Caracas, Rojas hermanos.
Lima, Galand.
Montevideo, Ybarra, Barreiro et Ramos
Santiago (Chili), Cervat, A. Pesse et Cie.
Valparaiso, Tornero.

BRÉSIL

Rio-Janeiro, Garnier, Lombaerts, Nicoud.
Bahia, C. Koch.
Sao-Paolo, Garraux.

CUBA

La Havane, M. Alorda.

INDE ANGLAISE

Bombay, Atmarau, Sayoon.

AUSTRALIE

Melbourne, Samuel Muller.

Paris. — Typ. Georges Chamerot, 19, rue des Saints-Pères. — 19820.

Sixième année. — N° 9, 15 Septembre 1886.

REVUE INTERNATIONALE

DE

L'ENSEIGNEMENT

PUBLIÉE

Par la Société de l'Enseignement supérieur

PARIS

ARMAND COLIN ET Cie, ÉDITEURS

1, 3, 5, RUE DE MÉZIÈRES

1886

Sommaire du n° 9 du 15 Septembre 1886

L'Administration de la **Revue Internationale de l'Enseignement** prie ceux de ses *Abonnés* qui n'ont pas encore renouvelé leur souscription pour 1886, de vouloir bien lui adresser le montant de leur abonnement s'ils ne veulent pas éprouver de retard dans la réception des numéros.

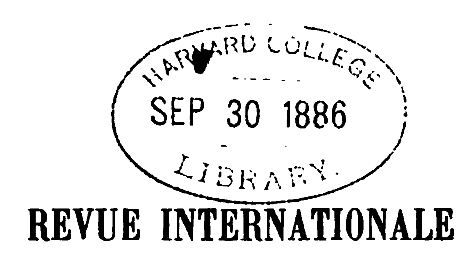
En cas de changement de résidence ou de domicile et afin d'assurer la régularité du service, MM. les membres de la Société d'Enseignement supérieur sont priés de faire connaître leur nouvelle adresse aux bureaux de la *Revue*, 5, rue de Mézières, Paris.

La REVUE INTERNATIONALE DE L'ENSEIGNEMENT

paraît le 15 *de chaque mois.*

PRIX de L'ABONNEMENT : Paris, départements et étranger, Un an, 24 fr.

On s'abonne chez tous les libraires ou par l'envoi d'un mandat de poste.



REVUE INTERNATIONALE

DE

L'ENSEIGNEMENT

LES DÉBUTS DE LA LITTÉRATURE RUSSE

L'intérêt qui s'attache aujourd'hui aux productions littéraires des Russes nos contemporains ne sauraient manquer de profiter tôt ou tard à leur littérature antérieure. On voudra savoir quelle a été l'éducation première de ce peuple dont l'adolescence vigoureuse — je ne crois pas la Russie arrivée encore à son âge mûr — étonne aujourd'hui l'Europe. Cette éducation a été commencée au xe siècle par le christianisme byzantin ; mais l'église byzantine n'a point eu la prétention d'imposer son idiome aux nouveaux convertis ; elle leur a transmis l'Évangile par l'intermédiaire de l'idiome slavon ou bulgare qui était depuis un siècle déjà la langue du christianisme chez les Slaves du Danube ou du Balkan. C'est à ces congénères que la Russie a dû son alphabet et par suite sa littérature. Elle l'a parfois oublié depuis, mais son premier chroniqueur — celui qu'on désigne à tort ou à raison sous le nom de Nestor — savait fort bien quel rôle les apôtres Cyrille et Méthode avaient joué dans la vie spirituelle de ses compatriotes. Après avoir exposé le partage de la terre après le déluge, la dispersion des peuples, l'énumération des peuples slaves, les invasions des nomades, l'établissement des Varègues normands à Novgorod et à Kiev, il consacre brusquement un chapitre à Cyrille et à Méthode en faisant remarquer que « la nation slave et la nation russe, c'est tout un » (1).

Aujourd'hui les deux apôtres slaves négligés depuis quelques

(1) Chronique dite de Nestor, traduite par L. Leger. Paris, Leroux, 1884, ch. XX.

siècles sont redevenus à la mode en Russie; l'an dernier on a célébré avec une pompe officielle l'anniversaire de la mort de saint Méthode et de nombreuses brochures ont expliqué au peuple russe la vie des deux saints auxquels il ne s'intéresse jusqu'ici que médiocrement; ils n'appartiennent point à la patrie russe, leurs reliques ignorées ne sont l'objet d'aucun lieu de pèlerinage et ils n'ont la vertu de guérir aucune maladie particulière. Il est vrai que la Russie leur doit son alphabet, mais c'est là un bienfait que dans tout pays les moujiks apprécient peu.

Quoi qu'il en soit, la littérature dont ils ont été les initiateurs a été la première que la Russie ait connue. Le prestige de la langue sacrée a été tel que pendant des siècles il a fait dédaigner l'idiome populaire. Cet idiome restait pourtant l'organe d'une poésie vivante, la poésie des longues épopées, des interminables *bylines* qui ont charmé et qui charmeront longtemps encore les imaginations rustiques ; mais ces œuvres du génie païen étaient méprisées ou bannies par l'église officielle ; leurs auteurs ne songeaient point à les écrire ; ce n'est qu'à une époque relativement récente qu'on a entrepris de les recueillir. Elles sont l'œuvre de poètes anonymes étrangers à toute ambition littéraire. Un seul d'entre eux semble avoir eu une personnalité distincte et a pris place dans les dictionnaires biographiques. Or, voici ce que nous savons de lui, d'après le *Dit de la bande d'Igor*, narration en prose emphatique dont le manuscrit, brûlé à Moscou en 1812, remonterait au XIVe ou XVe siècle : « Boïan le voyant, s'il voulait faire un poème à quelqu'un, s'élançait comme une souris sur un arbre — ou par la pensée dans le bois, le texte prête aux deux interprétations — courait sur la terre comme un loup gris, volait comme un aigle bleu noir sous les nuages. C'est qu'il se rappelait les querelles des temps anciens. Alors il lançait dix faucons sur un troupeau de cygnes, si l'un d'eux avait atteint un cygne, le cygne chantait d'abord un chant au vieil Iaroslav, au vaillant Mstislav, etc... Or, ce n'étaient pas dix faucons que Boïan lançait sur un troupeau de cygnes ; c'étaient ses doigts savants qu'il posait sur les cordes vivantes et d'elles-mêmes elles faisaient résonner la gloire des princes. » Voilà, il faut l'avouer, des renseignements biographiques terriblement vagues et même, en supposant que le Dit du bataillon d'Igor soit un document d'une authenticité incontestable, ils nous éclairent fort peu sur la personnalité du poète. Il est, il est vrai, question de Boïan dans un autre document, c'est la *Zadonstchina*, le récit de la bataille du Don, une sorte de longue déclamation en prose qui célèbre la victoire de Koulikovo, remportée en 1380

par Dmitri Donskoï sur les Tatares : « Rappelons les temps des premières années, écrit le clerc qui a compilé ce récit ampoulé : célébrons le poète Boïan habile joueur de rebec dans Kiev; car ce Boïan, en posant ses doigts d'or sur les cordes vivantes, chantait la gloire des princes russes de Rurik, d'Igor, de Sviatoslav, de Vladimir...» Un savant professeur russe, M. Bouslaev a consacré une notice détaillée au chantre sur lequel on sait si peu de chose; malgré son érudition et sa sagacité, il n'a rien appris de nouveau à ses compatriotes. Les œuvres de Boïan restent aussi mythiques que celles de Linus ou d'Orphée.

I

Les rapsodes, dont Boïan est le symbole plutôt que le représentant, n'écrivaient point leurs vers, et les rédactions que nous avons aujourd'hui des bylines ne représentent point certainement le texte primitif. Cette poésie purement orale ne faisait point partie de la littérature proprement dite. Au début, cette littérature est purement religieuse; on copie tout simplement les manuscrits bulgares, des traductions de l'Écriture, des Pères ou des œuvres instructives ou édifiantes; puis les Russes se mettent à traduire et enfin à composer par eux-mêmes. Les princes russes établissent des écoles, se mêlent de protéger les lettres ou de les cultiver. Vladimir Monomaque dans son testament nous apprend que son père savait cinq langues : Iaroslav au début du XI[e] siècle rassemble une nombreuse bibliothèque : « Il s'appliquait aux livres, dit la chronique, et les lisait souvent nuit et jour; il rassembla beaucoup d'écrivains; il fit des traductions du grec dans la langue et l'écriture slave... il écrivit un grand nombre de livres et les déposa dans l'église de Sainte-Sophie qu'il avait lui-même fondée... » Et ce n'était pas seulement à Kiev, dans le voisinage de la Grèce, que les écoles et les bibliothèques florissaient. On en trouve dans des villes lointaines et dont les noms étaient alors presque inconnus en Occident; ainsi à Smolensk le prince Roman (XII[e] siècle) avait ouvert une école où l'on enseignait le grec et le latin; il l'entretenait à ses frais et il y consacrait toutes ses ressources, si bien qu'il ne laissa rien après sa mort et que les habitants de la ville durent l'enterrer à leurs frais. A Vladimir sur la Kliazma, à l'est de Moscou, aux temps mêmes des premières invasions tartares, le prince Constantin Vsevolodovitch avait réuni plus de mille volumes grecs, les uns achetés par lui, les autres reçus en don du patriarche de Constantinople. Pendant la période

qui s'étend du x[e] au XIII[e] siècle, il est sans exemple qu'un prince — et la Russie était morcelée en de nombreux États — ait été complètement illettré. Des princesses même passaient leur vie à copier des manuscrits; telle fut Euphrosine de Polotsk qui se retira fort jeune encore dans une cellule attenante à la cathédrale de cette ville et se consacra au Seigneur; elle s'occupait à transcrire les livres saints; elle vendait ses copies et distribuait l'argent aux pauvres. Or les manuscrits valaient fort cher à cette époque; la matière première, le parchemin, était d'un prix élevé; l'écriture onciale soigneusement moulée était longue à apprendre et d'une difficile exécution; le plus souvent les lettres initiales des paragraphes étaient peintes au vermillon; des miniatures — nous en avons qui datent du XI[e] siècle — accompagnaient parfois le texte.

Le métier de copiste pratiqué parfois par des laïques, mais réservé en général aux moines, était considéré comme une fonction sacrée. Le copiste se préparait à son travail par la prière; le plus souvent il signait son œuvre qui ne portait pas toujours le nom du véritable auteur. Voici un spécimen de ces suscriptions. A l'année 1110 on lit dans le texte de la chronique Kievienne dite de Nestor la mention suivante :

« Moi, Sylvestre, hégoumène du monastère des Cryptes, j'ai écrit cette chronique espérant obtenir la grâce de Dieu, le prince Vladimir régnant à Kiev, moi étant hégoumène en l'an 6624 dans la neuvième année de l'indiction; et celui qui lira ces livres qu'il prie pour moi. »

Voici une formule analogue écrite à Souzdal en plein pays moscovite, en l'année 1377, trois ans avant la bataille de Koulikovo qui devait porter le premier coup à la domination mongole :

« Le marchand se réjouit ayant terminé une acquisition, le pilote étant arrivé dans le port, le voyageur étant revenu dans sa patrie. Ainsi se réjouit le copiste des livres étant parvenu à la fin de son labeur; ainsi je me réjouis, moi pauvre, indigne et pécheur, esclave de Dieu, Laurent moine. J'ai commencé à écrire ces livres appelés annales, le 14 janvier en mémoire de nos saints pères tués au mont Sinaï, sous le principat de Dmitri Constantinovitch, d'après la bénédiction du saint évêque Denys, et j'ai terminé le 20 mars, en mémoire de nos saints pères tués au monastère de Saint-Sava par les Sarrasins, en l'an 6885 (1377)... Et maintenant, pères et frères, si j'ai omis ou mal copié quelque chose, lisez-moi en me corrigeant pour l'amour du Seigneur et ne me maudissez pas; car ces livres sont anciens et mon esprit est jeune; écoutez

l'apôtre Paul, disant : « Ne maudissez pas, mais bénissez et avec vous tous, chrétiens, puisse être le Christ notre Dieu, maintenant et dans tous les siècles des siècles. Amen. »

Les premiers manuscrits russes que nous connaissons sont d'une exécution fort remarquable; tels sont par exemple l'évangile dit d'Ostromir exécuté en 1056 pour un magistrat de Novgorod-la-Grande, et qui est orné des portraits des Évangélistes; tel est le *Sbornik*, ou recueil de Sviatoslav, dont une magnifique édition fac-similé a été publiée récemment par la Société des amis de l'ancienne littérature russe. Les travaux de cette Société sont malheureusement trop peu connus en Occident. Ils donnent une excellente idée de la paléographie russe au moyen âge.

II

Ce qui intéresse avant tout les Russes primitifs, c'est la littérature chrétienne. Le dernier historien de leur église, M. Goloubinsky, a dressé la statistique de tous les écrivains traduits depuis le xe jusqu'au xiiie siècle : son catalogue ne comprend pas moins de soixante-sept auteurs on textes différents. La plupart sont grecs, mais on trouve aussi parmi eux quelques pères de l'église latine, saint Augustin, saint Irénée de Lyon, Justin le philosophe. Peu à peu on s'applique à imiter ces modèles et des le xie siècle on voit apparaître des orateurs chrétiens dont les œuvres subsistent encore aujourd'hui : tel est par exemple l'évêque de Novgorod Lucas Jidiata : ses sermons ont un caractère essentiellement catéchétique ; il s'agit avant tout de confirmer dans la foi de nouveaux convertis. A Kiev l'hégoumène Théodose prêche les vertus ascétiques dont le grand monastère des Cryptes donnait l'exemple, fulmine contre la propagande des Juifs, fort nombreux dès cette époque dans la Russie méridionale, et des Latins. Il tonne surtout contre un vice national de ses compatriotes, l'ivrognerie :

« Quand un homme est possédé du démon, dit Théodose, le prêtre va le trouver et chasse le démon ; mais si un homme est ivre, quand même tous les popes de la terre se réuniraient autour de lui et feraient des prières, ils ne chasseront pas le démon opiniâtre de l'ivresse. Celui qui est possédé du démon souffre malgré lui et peut obtenir la vie éternelle ; mais l'ivrogne souffre par sa propre faute et sera livré aux tourments éternels. »

Dans un autre sermon, Théodose met en scène le démon en personne et lui prête ces paroles : « Je ne suis jamais aussi réjoui

des sacrifices païens que je le suis de l'ivrognerie des chrétiens ; car les ivrognes sont toujours prêts à faire ce que je veux. Tous les ivrognes m'appartiennent et les gens sobres appartiennent à Dieu : ainsi Satan envoie les démons et leur dit : Allez, enseignez l'ivrognerie aux chrétiens et rendez-les soumis à mes volontés. »

Les laïques eux-mêmes se mêlent de faire des sermons ; l'un des morceaux les plus remaquables de la prose russe à la fin du XI[e] siècle, c'est l'*Instruction du prince Vladimir Monomaque à ses enfants :* le prince déclare l'avoir écrite en voyage dans son traîneau. Il y mêle aux préceptes de la vie religieuse les règles de la vie laïque, telles qu'elles devaient être enseignées à des princes d'une époque turbulente et guerrière. « Ne soyez point négligents dans votre maison, mais voyez tout par vous-mêmes ; ne comptez ni sur votre intendant, ni sur votre serviteur, de peur que les hôtes qui vous visitent ne rient de votre maison ou de votre festin. A la guerre ne soyez pas négligents, ne vous fiez pas à vos voïëvodes. Ne vous abandonnez ni à la boisson, ni au manger, ni au dormir ; mettez vous-mêmes les sentinelles : ne vous couchez le soir que quand vous les aurez placées de tout côté autour de l'armée ; levez-vous de grand matin ; n'ôtez pas votre armure en hâte sans avoir tout examiné ; car l'homme périt tout à coup. Évitez le mensonge, l'ivrognerie et la débauche. Dans vos voyages, partout où vous passez dans vos domaines, ne permettez pas à vos serviteurs, ni à ceux des autres de faire des dommages, ni dans les villages, ni dans les champs, pour qu'on ne vous maudisse pas. Partout où vous allez, où vous vous arrêtez, donnez à boire et à manger au mendiant : surtout honorez l'hôte d'où qu'il vienne, pauvre, noble ambassadeur. Car les voyageurs vous feront connaître en tout pays pour bons et pour mauvais. Visitez les malades, accompagnez les morts, car nous sommes tous mortels. Ne passez pas devant un homme sans le saluer et lui donner une bonne parole. Aimez vos femmes, mais ne leur donnez pas de pouvoir sur vous... Ce que vous savez de bon, ne l'oubliez pas, et ce que vous ne savez pas, apprenez-le ; mon père tout en restant chez lui avait appris cinq langues ; cela fait honorer un homme dans les autres pays. »

Voilà qui n'est vraiment pas mal parler pour un barbare : l'Instruction de Vladimir Monomaque suffit à lui mériter une place honorable auprès des princes lettrés de l'Occident. Elle ne renferme pas seulement des préceptes moraux ; il y raconte ses exploits, ses guerres, ses chasses avec une simplicité mâle qui sent l'homme d'action. On pourrait dire de lui : *eodem animo scripsit quo bellavit*. Nous savons que le psautier était la lecture favo-

rite de Vladimir Monomaque. Il ne se pique point d'être écrivain de profession et n'a garde de tomber dans la rhétorique.

Il est difficile de porter un jugement analogue sur Cyrille de Tourov, le grand prédicateur du XII[e] siècle. Il vise surtout à l'éloquence et il la rencontre parfois ; ses contemporains émerveillés l'appellent un second Chrysostome. Les discours qui nous restent de lui sont d'un style fleuri et parfois mignard. On en jugera par ce fragment:

« En ce moment le printemps embellit et anime la terre ; les vents soufflent doucement et donnent l'abondance aux fruits ; la terre alimente les semences et engendre l'herbe verte. Le printemps, c'est la belle foi du Christ qui par le baptême féconde la nature humaine ; les vents, ce sont les idées de péché qui, transformées par la pénitence en vertus, portent des fruits d'édification ; la terre de notre nature ayant reçu la parole de Dieu comme une semence, enfante l'esprit de salut. Maintenant les agneaux nouveaux et les jeunes taureaux bondissent légèrement et retournent avec joie vers leurs mères ; les bergers avec leurs chalumeaux louent joyeusement le Seigneur. Or les agneaux, ce sont les humbles d'entre les païens et les jeunes taureaux, ce sont les idolâtres des pays infidèles qui, grâce à l'incarnation du Christ, à l'enseignement des apôtres, aux miracles de la Sainte Église, sucent le lait de la doctrine. Et les instituteurs du troupeau du Christ prient pour tout le monde, louent le Seigneur Jésus-Christ, qui a rassemblé les loups et les agneaux en un seul troupeau. Maintenant les arbres poussent des bourgeons, les fleurs exhalent des parfums ; on sent une douce odeur dans les jardins et les jardiniers travaillent avec espérance en invoquant le Christ qui fait croître les fruits. » Les critiques russes se sont demandé si ces élégances mignardes n'étaient pas traduites de quelque texte byzantin.

Un document fort curieux pour l'histoire ecclésiastique, c'est le Paterik qui renferme les vies des pères de Kiev et qui a été longtemps attribué au pseudo-annaliste Nestor ; en réalité ce document date du XIII[e] siècle. Il raconte, avec une naïveté qui n'est pas sans charme, les vertus ascétiques et les miracles dont le grand couvent Pestchersky fut le théâtre pendant les premiers siècles de son existence. Les récits édifiants renfermés dans la chronique dite de Nestor peuvent donner une idée de ceux du Paterik.

A côté de cette littérature religieuse dont on se représente aisément le caractère, nous avons une littérature laïque dont les prototypes se retrouvent chez les Bulgares et chez les Byzantins, mais dont certains morceaux portent un carrctère absolument

original. Tels sont par exemple les *Sborniks* ou Recueils : ce sont des *magazines*, des compilations qui renferment les documents les plus hétérogènes. On y trouve traduits du grec ou transcrits du slavon bulgare des récits de toute sorte : des légendes de la guerre de Troie, des fragments du roman d'Alexandre, des légendes orientales, qui se rencontrent dans les *Mille et une Nuits*, des fragments apocryphes de l'Ancien Testament.

L'un des plus remarquables de ces Sborniks est celui qui porte le nom du prince Sviatoslav (XI[e] siècle) : ce n'est que la reproduction d'un Sbornik bulgare écrit pour le tsar Siméon (889-927), le Charlemagne des Bulgares. Le copiste russe déclare qu'il a dû faire des changements par ordre du prince, c'est-à-dire mettre en slavon russe les mots qui n'étaient intelligibles que pour les lecteurs primitifs, et remplacer les noms bulgares par des noms russes. Ainsi, dans l'original, Siméon était désigné comme un nouveau Ptolémée; dans la copie, c'est Sviatoslav qui devient un nouveau Ptolémée. D'autres recueils du même genre portent des noms plus ou moins fleuris : l'*Abeille*, la *Chaîne d'or*, le *Bain de l'Ame*. Ces anthologies font une part considérable aux apocryphes de l'Ancien Testament.

Le texte pur de la Bible ne suffit pas à l'imagination inquiète des premiers chrétiens; il s'y joint dès le début des éléments romanesques qui ne manquent point d'une certaine poésie. Ils répondent à certaines questions que le lecteur se pose et dont il ne trouverait point la solution dans le texte sacré. Ainsi la Bible nous dit qu'Abel fut le premier homme qui subit la loi de la mort; mais elle ne nous dit pas comment il fut enseveli. Que devint le premier cadavre et comment se firent les premières funérailles? Voici ce que répondent les textes apocryphes : « Adam et Ève pleurèrent Abel pendant trente ans et son corps ne pourrissait point. Et ils ne savaient point l'ensevelir ; or, par l'ordre de Dieu survinrent deux oiseaux. L'un d'eux mourut : l'autre creusa une fosse, y mit l'oiseau mort et l'enterra. Voyant cela, Adam et Ève creusèrent une fosse, y déposèrent Abel et l'ensevelirent en pleurant. » Je ne serais pas étonné que quelques-uns de ces récits apocryphes, chers à l'imagination populaire, aient été le point de départ de certaines hérésies qui fleurissent encore aujourd'hui en Russie. Les romans historiques, par exemple celui d'Alexandre, d'après le pseudo-Callisthène ne furent pas moins bien accueillis que les romans bibliques. La Chronique fondamentale, dite de Nestor, nous apprend gravement que les Samoïèdes sont « les peuples de Gog et de Magog enfermés par Alexandre dans une enceinte de

montagnes infranchissables ». Un peu plus tard, un bas-relief de la cathédrale de Vladimir sur la Kliazma représentera l'Ascension du conquérant macédonien, enlevé au ciel dans un panier porté par deux griffons.

Tous ces récits, multipliés par les manuscrits, propagés par le clergé, donneront au peuple russe le goût du merveilleux. Lorsque les pèlerins commenceront à affluer vers Jérusalem, ils en reviendront avec les légendes les plus fantastiques. Ainsi dans les bylines ou épopées populaires, Jérusalem et la Terre Sainte apparaissent avec des caractères extraordinaires; elle est la mère de toutes les villes, le centre de la terre, la mère de toutes les églises; le Jourdain est le père de tous les fleuves; le mont Thabor le père de tous les monts; le cyprès le père de tous les arbres. Les livres apocryphes ont appris aux fidèles que le corps d'Adam a été enseveli à Jérusalem par les anges et que le démon a caché dans le Jourdain un manuscrit d'Adam. Dans les légendes et les traditions russes il est fréquemment question d'une pierre magique, la pierre *alatyr*. Elle se trouve dans l'île mythique de Bouïane, au milieu de l'Océan. Sur elle est assise une jeune fille qui guérit des blessures; d'elle jaillissent des rivières dont l'eau guérit. D'après certaines formulettes, c'est une pierre que nul ne connaît, une pierre sous laquelle est cachée une force puissante et infinie. Le jour de l'Ascension les serpents se réunissent pour lécher la pierre *alatyr*, et se nourrissent ainsi pour tout l'hiver. Certaines incantations la représentent située dans le voisinage du Jourdain et surmontée d'une église d'or. On a beaucoup discuté sur l'étymologie et l'origine de cette pierre merveilleuse; on a cru retrouver dans son nom celui du grec *electron*. Les recherches de M. Veselovsky ont récemment établi que c'est tout simplement la pierre de l'autel d'où jaillissent pour les fidèles les ondes du salut. Le christianisme, au lendemain même de son introduction en Russie, a vu se greffer sur lui tout un ensemble de fables et de légendes et ses excroissances parasites sont devenues plus chères à l'imagination des simples que les dogmes mêmes sur lesquels elles se sont développées.

III

A côté de la littérature des traductions qui, pour n'être pas originale, n'en jette pas moins certaines lumières sur l'état des esprits et de la civilisation, la Russie, presque au lendemain de

sa conversion, voit apparaître une littérature historique. Dès la seconde moitié du XIe siècle, des moines s'appliquent à retracer l'histoire de cette conversion, des premiers princes chrétiens et des premiers martyrs. Ces récits sont généralement assez vagues, parfois invraisemblables et noyés dans les flots d'une rhétorique dévote et enfantine. Un peu plus tard un moine du monastère des Cryptes à Kiev a l'idée de commencer une chronique à l'instar des chronographes byzantins. Déjà les chronographes de Georges le pécheur et de Malala ont été traduits en slavon bulgare. Assurément ce sont là des modèles qui ne valent ni Hérodote ni Tite-Live. Au point de vue des intérêts de l'histoire, ils sont peut-être préférables à ces grands maîtres de l'antiquité. La chronique russe ne se pique point de littérature ni d'éloquence, — sauf dans quelques grands morceaux à effet relatifs aux choses religieuses. Elle enregistre avec une égale précision les miracles, les phénomènes célestes, les guerres, les traités, les fondations pieuses; elle témoigne de l'état intellectuel et moral du peuple russe avec une précision et une naïveté qu'on demanderait en vain à des écrivains de profession plus soucieux de l'harmonie des périodes que de l'exactitude et de la vérité. Elle enregistre et conserve pour la postérité des documents de la plus haute importance, comme par exemple le texte de la Rouskaïa Pravda (le Droit russe) et celui des traités conclus entre la Russie primitive et Constantinople.

Le premier annaliste — celui qu'on désigne vulgairement sous le nom de Nestor — n'est pas seulement un moine qui écrit pour son couvent. Il porte ses regards bien au delà de l'horizon de sa ville natale ou de son monastère. Il a une idée fort nette de l'unité de la terre russe, morcelée en nombreuses principautés : Kiev, Novgorod, Rostov, l'intéressent également; de la Baltique au Bosphore, du bassin du Dniéper à celui du Volga, il suit avec une égale sollicitude, les destinées de ses compatriotes. Il se rend un compte fort exact du rôle qu'il joue dans la race slave. Après avoir retracé, d'après le chronographe byzantin, le partage de la terre après le déluge et la dispersion des peuples, il énumère les peuples slaves; il n'ignore ni les Moraves, ni les Tchèques, ni les Serbes, ni les Khoroutanes qui sont les Slovènes d'aujourd'hui, ni les Lekhs qui sont devenus les Polonais, ni les Pomorianes ou Slaves de l'Elbe dont le nom survit dans celui de la Poméranie. Il sait que les Slaves doivent leur alphabet aux saints Cyrille et Méthode. Il rappelle même l'apostolat de saint Paul en Illyrie et comme ce pays est slave, — il ne l'était pas encore au temps de l'apôtre, — il conclut

que saint Paul est le grand instituteur du peuple slave et aussi des Russes.

Cette *chronique fondamentale*, qui sert de point de départ à toutes les autres chroniques russes et qui se retrouve plus ou moins modifiée en tête des principaux manuscrits du moyen âge, a servi de modèle à tous les annalistes qui se sont succédé dans les monastères de Novgorod et de Souzdal. L'édition française que j'en ai donnée dernièrement, permet de s'en faire une idée et je ne puis qu'y renvoyer le lecteur. Mais, bien que rédigées sur un type unique, les chroniques des diverses villes de la Russie ont chacune une physionomie particulière. Celles de Kiev et de la Russie méridionale sont plus détaillées, plus poétiques, celles de Novgorod sont sèches et pratiques, comme le livre de comptes d'un négociant. On signale la même aridité dans les œuvres des prédicateurs de Novgorod; ses habitants sont les Laconiens de la Russie. La chronique de Souzdal, qui sera continuée par la chronique de Moscou, est bavarde, pédantesque; elle respire la passion de l'absolutisme, la haine de Novgorod. L'ensemble de ces documents offre à l'historien une mine inépuisable; la Russie, au point de vue des annales nationales, a peu de choses à envier aux pays les plus favorisés de l'Occident. Ses chroniqueurs ne s'occupent guère que de leur patrie et de ses relations immédiates avec les peuples voisins, Grecs, Polonais, Suédois, Polovtses, Petchénègues, Tatares. Parfois, mais rarement, ils fournissent des documents inattendus sur des événements d'un intérêt européen; c'est ainsi que la chronique de Novgorod, sous l'année 1204, raconte à sa façon la prise de Constantinople par les Latins.

Jusqu'à l'invasion mongole, la Russie n'est pas aussi isolée de l'Occident qu'on le croit volontiers chez nous. Si elle n'a que des relations fort rares avec les pays latins, en revanche, elle fréquente les ports de la Hanse, elle conclut avec eux des traités de commerce, elle envoie fréquemment des négociants, des ambassadeurs ou des moines à Constantinople. Elle entretient une colonie monastique au mont Athos; elle en entretient une autre à Jérusalem. Sur les âmes naïves de ces nouveaux convertis, les lieux saints exercent une irrésistible attraction. Si l'Occident a fait les croisades, la Russie, pendant des siècles, envahit la Palestine d'une longue suite de pèlerinages pacifiques. L'homme de la plaine est moins attaché au sol natal que l'habitant des montagnes. L'habitant des steppes se déplace volontiers. Dès le XII[e] siècle, les voyages en Palestine deviennent tellement nombreux, que le clergé lui-même croit devoir protester: « Ces vœux

de pèlerinage ruinent la terre russe, » écrit l'évêque de Novgorod Niphon (1156). « Je ne vous prescris pas d'aller à Jérusalem, je vous prescris d'être bons ici, » dit son contemporain, l'hiéromonaque Kirik. Une princesse russe, Euphrosine de Polotsk, va mourir au monastère national de Jérusalem. Au XIII[e] siècle le pope Léontii se vantait d'avoir fait trois fois, à pied, le voyage de la ville sainte. Il y avait des itinéraires, des manuels du pèlerin; l'un d'entre eux nous apprend que le pèlerinage à pied demandait un an et demi. Le temps n'était rien pour les hommes du moyen âge. D'ailleurs, en dehors des faveurs spirituelles qu'ils espéraient, les pèlerins jouissaient de certains privilèges temporels, qui n'étaient point à dédaigner. Le statut ecclésiastique qui porte le nom de saint Vladimir, mais qui en réalité ne doit pas être antérieur au XIII[e] siècle, les déclare gens d'église et, comme tels, les soustrait à la juridiction des tribunaux séculiers.

Le Voyage de l'hégoumène Daniel aux lieux saints (1113-1115) (1), ne donne malheureusement que de rares détails sur la personnalité du voyageur, sur ses impressions. C'est un itinéraire d'où la vie est absente. On y chercherait en vain quelque ressemblance avec les mémoires du bon Joinville. L'auteur nous entretient rarement de lui-même et se contente de donner une sèche nomenclature des lieux qu'il a visités. Si parfois sa plume s'anime un instant, c'est sous l'influence de la piété et du patriotisme. Il n'oublie jamais sa patrie et il se vante de n'avoir pas célébré moins de quatre-vingt-dix messes auprès des lieux saints « en commémoration des princes de Russie, des Boïars et de ses enfants spirituels ». Sa dévotion n'a rien d'un fanatisme exclusif. Il entretient les meilleures relations avec les Latins, et quand il quitte l'abbé d'un couvent catholique, il lui demande sa bénédiction. Il se fait présenter au prince de Jérusalem, Baudouin, et sollicite sa protection. Ainsi les Russes et les Francs, qui ne se rencontrent point encore en Europe, échangent dans l'Orient chrétien de cordiales relations.

« Le Vendredi Saint, raconte Daniel, à la première heure du jour, je vins moi infirme me présenter devant le prince Baudouin, et le saluai profondément. Sur cela, le prince me fit approcher de lui très gracieusement et me dit : « Que désires-tu, hégoumène russe ? » Il me connaissait très bien et m'avait pris en affection étant très débonnaire et nullement orgueilleux. Je répondis : Seigneur prince, c'est au nom de Dieu et en raison du dévouement que je porte aux princes russes que je te prie d'accéder à ma prière. J'ai

(1) Traduit en français par M. de Norov (Saint-Pétersbourg, 1860).

formé le désir de placer ma propre lampe sur le saint sépulcre de notre Seigneur, de la part de toute la terre russe, pour tous nos princes et pour tous les chrétiens de la terre russe... »

« Dieu et le Saint Sépulcre, dit-il en terminant son récit me sont témoins que dans tous les lieux saints que j'ai visités, je n'ai pas mis en oubli les noms des princes de la Russie, des princesses leurs épouses, de leurs enfants, des évêques, des hégoumènes, des boïars, de mes enfants spirituels et de tous les chrétiens. Je m'en suis toujours souvenu et j'ai toujours prié pour eux. Grâces soient rendues à Dieu dont la miséricorde m'a permis, tout infirme que je suis, d'écrire les noms des princes russes dans le monastère de Saint-Sabbas où l'on prie pour eux jusqu'à présent aux offices... Quiconque aura lu cet écrit avec foi et charité, puisse-t-il avoir la bénédiction de Dieu et du Saint-Sépulcre et de tous les lieux saints. Puisse-t-il recevoir de Dieu une récompense égale à celle de ceux qui sont allés en la sainte ville de Jérusalem. »

IV

Jusqu'ici tous les monuments littéraires dont j'ai essayé de donner une idée sont dus à des ecclésiastiques, sauf les fragments du testament de Vladimir Monomaque, morceau qui au fond appartient, lui aussi, à la littérature religieuse. Le premier document purement laïque que nous rencontrions, c'est l'*Épître de Daniel le prisonnier*. On n'est pas absolument fixé sur la date de ce morceau; suivant certains manuscrits il daterait du XIIe, suivant d'autres du XIIIe siècle. Il serait adressé, soit à Georges Vladimirovitch, prince de Rostov et de Souzdal, qui mourut en 1157, soit à Iaroslav Vsevolodovitch, prince de Vladimir, mort en 1247. Ce qu'il y a de certain c'est que ce morceau appartient à la Russie orientale ; l'auteur, quel qu'il soit, traite déjà le prince, auquel il adresse sa requête, comme un tsar moscovite. Ce n'est ni à Kiev, ni à Novgorod qu'un boïar aurait tenu un langage aussi humble, aussi servile. A la suite de nous ne savons quel méfait, le boïar Daniel avait été emprisonné dans une contrée lointaine, sur les bords d'un lac du gouvernement d'Olonets. Il sollicite sa grâce avec un luxe de métaphores empruntées le plus souvent à l'Écriture, mais dont quelques-unes semblent une ressouvenance lointaine de l'antiquité classique. On croirait parfois entendre, moins le rythme harmonieux des vers, Ovide sollicitant d'Auguste la permission de rentrer à Rome ou quelque gentilhomme du

XVIIe siècle, exilé par le Roi Soleil et se consumant au souvenir des splendeurs de Versailles. Ce curieux document n'a jamais, que je sache, été traduit en aucune langue étrangère. On me saura gré d'en citer quelques fragments :

« Seigneur, souviens-toi de moi dans ta principauté, souviens-toi que moi, ton esclave, fils de ton esclave, je vois tous les hommes réchauffés comme par le soleil de ta grâce; moi seul, je marche dans les ténèbres, écarté de la lumière de tes yeux comme une herbe qui croît dans l'ombre, sur laquelle le soleil ne brille pas et la pluie ne tombe pas. Ainsi donc, Seigneur, prête ton oreille aux paroles de mes lèvres et délivre-moi de tous mes soucis. Seigneur, tous s'abreuvent de l'abondance de ta maison; moi seul, j'ai soif de ta grâce, comme le cerf altéré de l'eau des fontaines. »

Ceci est une réminiscence d'un psaume bien connu; dans ce qui suit on croirait reconnaître des vers d'Ovide.

« Je suis comme un arbre placé au bord de la route et tous les passants coupent mes branches :

Nux ego juncta viæ quamvis sine crimine vitæ
A populo saxis prætereunte petor.

« Je suis un objet d'injure pour tout le monde; je ne suis plus entouré comme d'un fort rempart par la terreur que ton nom inspire. Seigneur prince, ne regarde pas mon extérieur, mais mon intérieur; sans doute je suis pauvrement vêtu, j'ai la taille jeune mais l'esprit vieux; j'ai su planer par la pensée comme l'aigle dans les airs.

« Seigneur prince, montre-moi ta face et ton noble visage : tes lèvres versent l'hydromel, tes messages sont comme un paradis rempli de fruits; tes mains sont pleines de l'or de Tharsis; tes joues sont comme un vase d'aromates, ta bouche est comme un lis blanc qui exhale un parfum, celui de ta grâce, ton aspect est comme celui du Liban; tes yeux sont une source d'eau vive; ton sein est comme une meule de froment qui nourrit beaucoup de personnes. »

Ce n'est pas précisément ce langage que tenaient les compagnons de Rurik; il est vrai qu'ils n'avaient pas lu le Cantique des Cantiques. Les métaphores que le bien-aimé adresse à la bien-aimée sont tout simplement appliquées ici au prince par le courtisan, avec plus de platitude que d'à-propos. L'Écriture lui tenait compagnie dans son exil.

Mais le boïar rhétoricien ne s'inspire pas seulement des livres sacrés; il a des souvenirs lointains de l'antiquité classique :

« Seigneur je ne suis pas né dans Athènes, — on citait bien rarement Athènes en Russie à cette époque, — je n'ai pas étudié chez les philosophes; mais j'ai butiné dans les livres, comme une abeille sur les fleurs; j'y ai recueilli la douceur de l'éloquence, j'y puise la sagesse, comme on puise l'eau de mer dans une outre. » Et pour justifier cette assertion, le prisonnier se livre à une longue série de jeux de mots et d'antithèses: les jeux de mots sont naturellement intraduisibles; les lignes suivantes peuvent donner une idée des antithèses. « Tel vit sur le lac blanc et moi dans le goudron noir... Tandis que tu te nourris de mets variés, souviens-toi de moi qui mange du pain sec; tandis que tu te réjouis avec un doux breuvage, souviens-toi de moi qui bois de l'eau chaude; quand tu te revêts de la splendeur de tes vêtements, souviens-toi de moi qui suis couvert d'une sale et grossière bure; tandis que tu te couches sur un lit moelleux, souviens-toi de moi qui couche sur des haillons...

« Seigneur prince, l'aigle est le roi des oiseaux, l'esturgeon est le roi des poissons, le lion est le roi des quadrupèdes et tu es le roi de Pereiaslavl. Le lion rugit; qui n'a peur? Et toi, prince, quand tu parles, qui ne tremble? De même qu'un serpent est redoutable par ses sifflements, de même, prince, tu es redoutable par la foule de tes armes; l'or est la parure des femmes, et toi, prince, tu es la parure de ton peuple. »

Viennent ensuite des considérations sur la femme, sur les boïars, sur le mariage, sur l'habit monastique. Évidemment l'auteur se bat les flancs pour faire preuve d'esprit et peut-être aussi tout simplement pour charmer les loisirs de la captivité. On n'écrivait pas vite dans ce temps-là et une belle page d'onciale savamment dessinée abrégeait de longues heures d'ennui.

L'un des manuscrits se termine par une phrase qui rappelle l'une des formulettes les plus connues de la littérature populaire: « J'ai écrit cette épître dans la prison du lac Blanc; je l'ai scellée à la cire; je l'ai fait tomber dans le lac; un poisson l'a avalée; le poisson a été pris par un pêcheur et apporté au prince; on l'a ouvert; le prince a lu la lettre et a ordonné d'affranchir Daniel d'une cruelle captivité. »

A côté de cette pièce de rhétorique qui rappelle les déclamations de l'école, je placerais volontiers un morceau célèbre dont le vrai caractère ne me paraît pas encore absolument déterminé: C'est l'épopée en prose qu'on désigne souvent à tort sous le nom de Chant d'Igor et dont le titre plus exact serait: *Dit* (ou récit) *du bataillon d'Igor*. A propos de ce document étrange dont il existe plusieurs traductions françaises, quelques observations me parais-

sent absolument nécessaires. Il aurait été découvert à la fin du siècle dernier, en 1795, dans un *Sbornik* ou recueil de pièces diverses acheté à un moine d'Iaroslavl par un gentilhomme lettré, le comte Mousine Pouchkine. Mousine Pouchkine le publia en 1800; le manuscrit qu'il avait conservé chez lui périt en 1812 dans l'incendie de Moscou. C'est là une perte irréparable; car seul l'examen paléographique du manuscrit aurait donné la preuve absolue de son authenticité. Malgré l'enthousiasme avec lequel le Récit d'Igor a été accueilli, en Russie; malgré les innombrables traductions en vers qu'il a inspirées aux poètes russes, cette authenticité demande encore aujourd'hui a être examinée sérieusement. C'est là une question qu'il est peut-être difficile de soulever aujourd'hui tant le Récit du bataillon d'Igor paraît avoir pénétré dans la littérature nationale. On y reviendra quelque jour. Si le manuscrit n'a pas été fabriqué vers la fin du XVIIIe siècle sous l'influence des poèmes ossianiques, il est en tout cas certain qu'il n'est pas contemporain des événements qu'il a la prétention de célébrer. Ces événements sont relatifs au XIIe siècle; or d'après M. Kolosov la langue du document ne permet pas de le considérer comme antérieur au XIVe ou au XVe siècle. Qu'il soit du XVIIIe ou du XVe siècle il ne doit être considéré ni comme un poème, ni comme un produit de la littérature populaire, mais comme une œuvre de rhéteur, une composition de cabinet.

Ceux qui tiennent absolument pour l'authenticité du *Récit de la Bataille d'Igor* répètent volontiers le mot de Pouchkine : « Tous nos poètes du XVIIIe siècle n'avaient pas ensemble assez de poésie pour comprendre, à plus forte raison pour imaginer deux lignes du chant d'Igor. » Cette argumentation peut paraître spécieuse; mais elle est facile à réfuter.

On a présenté le même argument pour soutenir l'authenticité des poèmes tchèques connus sous le nom de Manuscrit de Kralove Dvor; et cette authenticité, malgré les efforts désespérés de ses défenseurs, est aujourd'hui terriblement ébranlée. Pouchkine d'ailleurs reste en fait de critique une autorité contestable; il croyait s'y connaître en littérature slave par ce qu'il avait traduit des chants serbes d'après une fabrication de Mérimée. Ce ne sont pas là des titres devant lesquels le pédantisme moderne soit tenu de s'incliner.

Le *Récit du bataillon d'Igor* a été traduit plusieurs fois en français, soit tout entier, soit par fragments (1). Si les traductions

(1) Notamment par Eichhoff à la fin de son *Histoire de la langue et de la littérature des Slaves* (Paris 1839) et par M. Barghon Fort-Rion, Paris 1878. Il

peuvent donner une idée de l'allure générale du morceau, il n'est pas un seul paragraphe, pas un couplet, dont elles puissent se vanter d'avoir reproduit la physionomie exacte. Le texte du récit n'existe pas et il ne sera jamais établi puisque les manuscrits ont péri. Chacun l'arrange comme il l'entend et y trouve les beautés qu'il désire. Les plus prudents se contentent de laisser en blanc certains passages; les plus audacieux proposent leurs conjectures et Dieu sait si ces conjectures s'accordent entre elles. Que faisait le poète Boïan quand il voulait chanter un poème? Suivant les uns, *il s'élançait par la pensée dans le bois*, suivant les autres, *il s'élançait comme une souris sur un arbre.* Voilà deux textes qui ne sont pas précisément identiques et entre lesquels mon admiration hésite singulièrement. Au couplet suivant une phrase peu intelligible peut vouloir dire à volonté : *Le désir endormit l'intelligence du prince* ou *la gloire saisit l'âme du prince.* J'ai dû par devoir professionnel étudier récemment les cinq ou six premières pages du Récit ; je crois qu'au fond on l'admire d'autant plus qu'on l'entend moins. Et puis il y a un détail qui m'inquiète et qui trouble toutes mes jouissances esthétiques; il y a trop de couleur locale et cette couleur ne me paraît pas toujours bon teint. Quand je vois les Russes appelés tour à tour les fils de la Russie, les petits-fils de Stribog, dieu des vents, ou de Veles, dieu des troupeaux, je ne suis pas absolument rassuré. Je voudrais retrouver dans d'autres textes des dénominations analogues. Donnerai-je ici quelque fragment de traduction ? J'avoue que j'hésite; une traduction sans discussion ni commentaire me paraît une œuvre presque impossible. Je me contente de renvoyer à celles de mes prédécesseurs. Encore une fois je ne suis pas certain que ce fragment ait été fabriqué à la fin du XVIIIe siècle, mais j'opinerais volontiers pour le XIVe ou le XVe.

Il y avait en Russie à cette époque toute une littérature de dits ou de récits *Skazania*, morceaux emphatiques et déclamatoires où des clercs lettrés se plaisaient à exhaler leur dévotion ou leur patriotisme. L'un des plus remarquables de ces récits, la *Zadonstchina* (récit d'outre-Don), célèbre la défaite du khan Mamaï vaincu à Koulikovo (1380) par le prince de Moscou Dmitri Donskoi. La Zadonstchina ressemble singulièrement au *Dit du bataillon d'Igor* et on la considère volontiers comme une imitation de ce célèbre fragment. Il y aurait peut-être lieu de retourner l'hypothèse et de se demander si le chantre d'Igor ne s'est pas au con-

y a plus d'une réserve à faire sur ces traductions où les interprètes français ont cru comprendre des choses que les linguistes russes eux-mêmes ne comprennent pas.

traire inspiré de la Zadonstchina. Les procédés des deux auteurs sont les mêmes ; mais la Zadonstchina, dont l'authenticité est incontestable, abuse moins de la couleur locale que le récit qui s'en est peut-être inspiré. Comme lui elle est écrite en prose et affecte une allure pindarique ; elle s'inspire tout ensemble de l'Écriture et des procédés en usage dans la poésie populaire.

Écoutez seulement ce début :

« Transportons-nous, frères, dans les pays du Nord, dans le lot de Japhet, fils de Noé, de qui est issue la glorieuse Russie. Là, montons sur la colline de Kiev, contemplons et la plaine du Dniéper et toute la terre russe, et de là les contrées d'Orient, le lot de Sem de qui sont issus les Tatares païens et les musulmans. Ceux-ci autrefois... ont vaincu la race de Japhet. Depuis ce moment, la terre russe est triste. Elle s'est couverte de deuil, pleurant et évoquant le souvenir de ses enfants...

« Rassemblons-nous, frères et amis ; fils de la Russie, réjouissons la terre russe. Jetons le deuil sur les pays d'Orient, sur le lot de Sem et célébrons la défaite de Mamaï, la gloire du grand prince Dmitri Donskoï et de son frère le prince Vladimir Andreevitch et disons cette parole : Il serait bien à nous, frères, de commencer à raconter la gloire du grand prince et de le chanter d'après ses œuvres...

« Rappelons les temps des premières années : célébrons le poète Boïan habile joueur de rebec dans Kiev ; car ce Boïan, en posant ses doigts sur les cordes vivantes, chantait la gloire des princes russes de Rurik, d'Igor, de Sviatoslav, de Vladimir. »

On trouve un passage presque analogue dans le *Dit du bataillon d'Igor* et on a conclu de là que ce morceau avait servi de modèle à l'auteur de la Zadonstchina. C'est là une thèse généralement admise ; avec le temps on arrivera, je crois, à une conclusion absolument inverse. Mais continuons :

« Alouette légère, joie des beaux jours ; va-t'en sous les nuages bleus, contemple la forte cité de Moscou ; chante la gloire au grand prince Dmitri Ivanovitch et à son frère Vladimir Andreevitch. Car ils se sont élancés comme des faucons de la terre russe sur les champs des Polovtses (Tatares). Les chevaux hennissent sur la Moskva, les tambours battent dans Kolomna, les trompettes résonnent. Les drapeaux flottent merveilleusement près du Grand Don, les étendards frémissent.

« Les cloches du beffroi sonnent dans la grande Novgorod ; les hommes de Novgorod se tiennent devant sainte Sophie en disant ces tristes paroles : Frères, nous n'arriverons plus à temps auprès du grand prince Dmitri Ivanovitch. »

Le narrateur montre toute la Russie intéressée dans la guerre sainte : Kiev, Moscou, Novgorod, prennent les armes pour la défense de la terre russe. Les princes lithuaniens eux-mêmes s'émeuvent :

« Oiseau rossignol, qu'as-tu murmuré à l'oreille de ces deux princes, tous deux fils d'Olgierd, André de Polotsk, Dmitri de Briansk ? Car ceux-ci sont nés aux avant-postes sur un bouclier, ils ont été mis dans les langes au son des trompettes, ils ont été bercés sous les casques, nourris à la pointe de l'épée dans la terre lithuanienne.

« ... Déjà des vents violents se sont élevés de la mer ; ils ont chassé une lourde nuée vers les bouches du Dniéper, vers la terre russe.

« De cette nuée sont sortis des nuages ensanglantés et de ces nuages de violents éclairs.

« Un grand fracas va éclater entre le Don et le Dniéper ; les cadavres vont tomber sur le champ de bataille de Koulikovo. »

Le récit de la bataille elle-même est singulièrement vague ; les casques reluisent, les épées s'entre-choquent, les corbeaux volent vers les cadavres. Les princes font des discours pathétiques ; les champs sont ensemencés de cadavres, le sang coule à flots. Le Don en est rougi pendant trois jours entiers. Le récit se termine par une énumération homérique de tous les boïars qui ont péri : quarante étaient venus de Moscou, trente de Novgorod, vingt-cinq de Kostroma, soixante de Moscou, etc.

« Gloire à Dieu, Amen ! » s'écrie en finissant le rhéteur russe. Il convient en effet de terminer comme un sermon ce morceau où l'imitation de l'éloquence biblique se fait parfois sentir, mais qui trouverait difficilement son analogue dans les littératures de l'Occident.

Les procédés qu'il emploie appartiennent essentiellement au genre pindarique. Et certainement l'auteur de la Zadonstchina n'avait pas lu Pindare. Encore une fois les morceaux de la guerre se rattachent bien plutôt à l'éloquence sacrée qu'à la poésie proprement dite.

A cette époque, sauf le mystérieux et mythique Boïan, elle n'a d'autres représentants en Russie que des poètes anonymes. Nous ne connaissons leurs œuvres que par des rédactions récentes. recueillies depuis peu de temps et qui depuis six ou huit siècles ont pu singulièrement s'altérer dans la bouche des rapsodes populaires.

Le Cycle de *byliny* ou chansons épiques qui célèbrent la Russie

Kiévienne a déjà été étudié plus d'une fois en Occident (1). Ce cycle soulève plus d'un problème que je n'ai pas le loisir d'examiner ici. Cette poésie est essentiellement romanesque, elle a le plus profond dédain pour la réalité. Je n'en citerai qu'un fragment qui permettra au lecteur de s'en faire une idée; on pourra le comparer au récit emphatique de la Zadonstchina. Il s'agit de l'invasion des Tatares; sur cet épisode si considérable de la domination mongole — elle a duré plus de deux siècles — la poésie populaire est presque muette. Elle ne célèbre le nom d'aucun héros historique; dans les rares chants qu'elle nous a conservés elle fait arriver les Tatares sous le règne de Vladimir qui vivait plus de deux siècles avant leurs premières incursions, elle leur donne pour chef un personnage imaginaire, le tsar Kaline Kalinitch et elle le fait combattre avec le héros légendaire Ilia Mouromets qui n'est pas précisément un personnage historique :

« Ce n'est pas une vague qui déferle sur la mer, ce n'est pas la mer qui s'agite : c'est le tsar Kaline Kalinitch ; il s'enflamme, le chien, il se courrouce contre la ville de Kiev! Ah! chien misérable tsar Kaline; il médite une pensée mauvaise, il prépare des desseins mauvais; il veut détruire la ville de Kiev. Il veut occire les pauvres paysans, livrer aux flammes les églises de Dieu, couper la tête au prince Soleil (Vladimir) ainsi qu'à sa princesse, Apraxia. Il rassemble les forces de quarante pays et de quarante tsars. Chacun d'entre eux a avec lui cent mille hommes. Il rassemble ses troupes, le chien, pendant trois années. La quatrième il part en guerre.

« Quand il est arrivé à quinze verstes de Kiev, il établit ses forces auprès du rapide Dniéper; il ordonne à tous ses hommes d'apporter chacun une pierre ; il s'élève ainsi une montagne colossale. La vapeur qu'exhalent ses chevaux obscurcit le brillant soleil; l'haleine des Tatares ne permet pas aux chrétiens de vivre. Quand il a établi ses troupes dans la plaine, il descend, le chien, de son bon cheval, il s'assied sur son siège ; il écrit des *iarlyks* (messages) d'une fine écriture, non pas avec de l'encre, mais avec de l'or. Il scelle ces iarlyks; il choisit un Tatare, le meilleur de tous. Ce Tatare a trois sagènes de hauteur. Sa tête a la mesure d'un chaudron à bière; entre ses épaules il y a une sagène de largeur. Il lui donne le message et l'envoie à Kiev en lui disant :

« — Oh! toi, mon cher messager, sais-tu parler en russe. Sais-tu hurler en tatare? Prends ce message, assieds-toi sur un bon cheval

(1) Voir notamment le livre de M. Rambaud : *la Russie épique* (Paris, 1876).

au milieu de la cour, va tout droit... dans le palais du prince... Ouvre la porte ; n'enlève pas ton bonnet de ta tête, ne t'incline pas devant le dieu des Russes ; ne frappe pas la terre du front devant le Prince-Soleil. Pose seulement les iarlyks sur la table et dis : Ah ! toi soleil, prince du trône de Kiev, prends ces iarlyks dans tes mains blanches, brise les sceaux et lis.

« Or dans ces iarlyks il était écrit que dans toute la glorieuse ville de Kiev, le prince eût à enlever les croix miraculeuses des églises du seigneur, que des églises il eût à faire des écuries pour loger les troupes tatares, qu'à tous les coins de rues il fît mettre des tonneaux de boissons fermentées pour désaltérer le chien de Kaline avec ses troupes... » Vladimir regarde à la fenêtre ; il voit comment auprès du Dniéper rapide, le tsar Kaline se tient avec tous les infidèles. On dirait une forêt bruissante dont on n'aperçoit pas la fin... Vladimir s'afflige, il baisse la tête et se prend à pleurer amèrement.

Que faire ? il envoie chercher l'invincible héros, Ilia Mouromets ; Ilia, à lui tout seul, défait les Tatares et fait le khan prisonnier après un combat merveilleux. On ne rend la liberté au chef tatare qu'après qu'il a pris l'engagement de payer tribut à Vladimir. Ce n'est pas précisément ainsi que les choses se passèrent dans la réalité.

Comme on le voit, l'éducation pédantesque et scolastique que la Russie avait reçue de ses instituteurs n'étouffa pas complètement chez elle les dons de l'imagination. Les lettrés eux-mêmes les avaient conservés, ainsi qu'on peut s'en assurer par la *Zadonstchina*, par certains fragments des chroniques, des voyages et des vies des Saints. Assurément le grand public ne saurait trouver à ces documents le même intérêt qu'aux romans de Tolstoï ou de Tourguenev. Mais ils méritent d'être étudiés par tous ceux qui veulent se rendre compte des évolutions successives du génie russe. Cette esquisse n'a pas la prétention d'en avoir donné une complète analyse ; elle n'a d'autre but que d'appeler l'attention sur quelques pages peu connues du passé d'un grand peuple.

Louis LEGER.

L'ÉDUCATION NOUVELLE

D'APRÈS FICHTE

Les *Discours à la nation allemande* furent prononcés durant l'hiver de 1807 à 1808, dans des réunions privées tenues à Berlin, malgré la présence d'une garnison française et la jalouse surveillance du gouvernement impérial. Livrés presque aussitôt à l'impression, ils obtinrent en très peu de temps, et dans toute l'Allemagne, un immense succès de popularité.

Ils sont au nombre de quatorze, et ont, en moyenne, de douze à quinze pages chacun. Après un préambule qui contient le plan de l'ouvrage et expose les vues principales de l'auteur sur les graves questions du moment (1er discours), Fichte développe ses idées sur le nouveau système d'éducation qui doit être, selon lui, la base de la restauration nationale chez un peuple quelconque (2e et 3e discours); puis il établit les principales différences qui séparent les Allemands des autres peuples d'origine germanique (4e et 5e disc.), et les caractères distinctifs du peuple allemand dans l'histoire (6e et 7e disc.). Le 8e discours introduit une discussion générale, d'un ordre fort élevé, sur ce qu'est un peuple, dans le sens le plus large de ce mot, et sur l'amour de la patrie. Le 9e et le 10e contiennent l'application de tous les principes précédents à une éducation nationale du peuple allemand, et les derniers traitent les questions pratiques, d'une réalisation immédiate, qui se rattachent à l'ensemble de tout le système : à savoir, à qui doit revenir l'éducation nouvelle de l'Allemagne (11e disc.), et quels sont les meilleurs moyens de se tenir debout jusqu'à l'entière exécution de ce plan (12e et 13e disc.). Enfin, le 14e discours n'est que le résumé ou la conclusion de tout ce qui précède.

On aurait tort de se figurer, comme on le fait assez souvent, et comme on semble autorisé à le faire par la dénomination donnée par Fichte lui-même à son ouvrage, que ces *Discours* sont un appel passionné à la revendication de l'indépendance et de la liberté de l'Allemagne. Ce ne sont nullement des discours, dans le sens que

nous donnons à ce mot aujourd'hui : ce sont des dissertations, exactement au même titre que le *Discours de la méthode,* de Descartes : les déductions y sont toujours rigoureuses et méthodiquement présentées ; le style, lent, traînant, et souvent pénible, ne s'élève que rarement et ne vise jamais à l'éloquence, sauf peut-être dans quelques passages où l'auteur emploie la forme interrogative ou exclamative. Pour le lecteur étranger (peut-être même pour plus d'un Allemand), le texte est souvent obscur, les développements sont d'une longueur et d'une prolixité déplorables, qui peuvent faire perdre à chaque instant la suite des idées et le fil du raisonnement. C'est un critique d'outre-Rhin, M. Kurz, qui va jusqu'à dire que le style de Fichte semble presque toujours monté sur des échasses, et que le commun des mortels a beaucoup de peine à le suivre.

Et pourtant, tels qu'ils sont, ces *Discours* ont exercé, à un moment donné, une prodigieuse influence sur le public; ils ont puissamment contribué à soulever l'Allemagne contre Napoléon, et, plus tard, après la défaite de l'Empereur, à retourner l'opinion publique contre les monarques qui l'avaient exploitée à leur profit. On se dit, avec raison, que pour exercer une pareille influence, ils avaient dû trouver pour auditeur ou pour lecteur un peuple de métaphysiciens, et que, avec notre tempérament français, nous n'aurions tiré sans doute aucun profit des idées neuves et hardies, ni des revendications généreuses et vraiment libérales qu'ils renferment en si grand nombre. Mais peut-être les Allemands ont-ils eu besoin, pour les goûter eux-mêmes, de se trouver dans des conditions particulières, et la preuve en est, ce nous semble, que, depuis une cinquantaine d'années, ils ont vanté les *Discours* de Fichte bien plus qu'ils ne les ont lus, ou commentés, ou édités. Ce n'est que lors de la guerre de 1870 qu'un regain de popularité leur a été donné par les circonstances solennelles au milieu desquelles se retrouvait l'Allemagne.

Nous n'avons pas l'intention d'analyser ici tous ces *Discours*, malgré leur mérite et leur intérêt, ni de montrer ce que la France, après ses désastres, pourrait gagner à entendre un langage vraiment patriotique et viril, comme celui du philosophe allemand au lendemain d'Austerlitz et d'Iéna. Nous ne voulons pas non plus nous procurer le facile plaisir de critiquer certaines parties de l'ouvrage, ni de montrer combien, à l'occasion, peuvent être étroites ou même fausses les idées historiques et politiques d'un des plus grands esprits de l'Allemagne, notamment ses allégations, purement gratuites, et naïves jusqu'au ridicule, relativement à la pré-

tendue supériorité intellectuelle de la race germanique pure sur toutes les autres, allégations que les Allemands eux-mêmes n'osent pas répéter trop sérieusement. Nous aimons mieux détacher de cette œuvre, réellement grande et belle en somme, quelques idées dont la justesse et l'à-propos seront facilement admis par tous les bons esprits, et dont la France, peut-être, sera plus à même, un jour ou l'autre, de faire son profit : nous voulons parler des deux *Discours* qui traitent la question, toujours si importante, mais aujourd'hui plus controversée que jamais, de la réforme de l'éducation.

I

Il ne faut évidemment pas chercher des idées pratiques dans les deux *discours* consacrés à cette question par l'un des philosophes les plus idéalistes qu'il y ait jamais eus dans l'idéaliste Allemagne. A première vue, on ne trouve que des raisonnements abstraits et des solutions plus ou moins vagues sur les points essentiels qui peuvent nous préoccuper; on est évidemment en plein dans le domaine de l'idée, du *moi* subjectif dont Fichte avait fait son empire. Mais si l'on prend la peine de suivre quelque temps le philosophe sur ces hauteurs qu'il croit accessibles à tous, si l'on veut bien se laisser guider par lui dans ce dédale de théories dont il semble bannir à dessein l'expérience, et, surtout, si l'on peut arriver à saisir l'esprit qui l'anime et à résumer nettement les impressions qu'il vous laisse, on finit par voir assez clair dans son système, on en remarque les applications pratiques autant que les utopies manifestes, on en admire et l'on arrive même à en aimer certains côtés qui témoignent d'un sens droit, d'un esprit juste, d'un cœur ardent et passionné pour le bien de l'humanité : on peut même y trouver d'excellents conseils, des indications ou des leçons dont rien ne nous empêche de profiter pour l'avenir. Faisons donc la part de l'idéalisme, de l'*a priori*, de l'utopie, si l'on veut; mais sachons reconnaître aussi ce qu'il y a souvent de pratique, malgré lui, au fond de ce génie essentiellement contemplatif.

Dès les premières lignes du 2e *discours*, Fichte établit, avec une incontestable force d'argumentation, et, par extraordinaire, avec assez de netteté, que les divers systèmes d'éducation employés jusqu'à présent ont eu un tort capital, un vice originel qui les condamne à la plus complète stérilité : ils s'appliquaient uniquement à montrer, avec plus ou moins de talent et de succès, l'image du vrai, du bien, du beau, et engageaient de leur mieux le jeune

homme à suivre leur enseignement, à s'attacher aux images qu'ils leur présentaient, à choisir, en un mot, entre les deux voies opposées qui s'ouvraient devant eux, comme jadis devant Hercule, dans le célèbre apologue de Prodicus. Mais qu'est-ce qu'une pareille éducation, qui avoue, dès les premiers mots, qu'elle n'est pas sûre de son influence et qu'elle ne peut répondre de la détermination de son élève ? Qu'est-ce que cette liberté qu'elle lui laisse de mal faire, après avoir fait tout son possible pour l'engager au bien ? Elle n'a donc pu faire passer dans l'esprit et dans le cœur du jeune homme cette force de conviction et cet amour de l'objet poursuivi, qui font que l'on n'hésite pas un instant sur le choix auquel on doit s'arrêter ? Elle n'est donc qu'un mauvais professeur de rhétorique ou un vulgaire avocat qui, après avoir exposé les deux manières de traiter un sujet, ou plaidé le pour et le contre, vous laisse absolument indécis sur le parti à prendre ?

Ce n'est pas ainsi que procédera l'éducation nouvelle : elle imposera l'image et l'idée du bien, dès l'origine, à son élève, au point d'ôter à sa volonté cette prétendue liberté de mal faire qui n'est que la négation de la suprême et complète liberté. Dieu, qui est souverainement libre, d'après ce qu'enseignent toutes les théodicées, n'a point la liberté de faire le mal. Il faut que l'homme arrive à ressembler à Dieu, sous ce rapport comme sous beaucoup d'autres. Il faut, en un mot, que nous fassions l'éducation de la volonté individuelle, et cela par le développement de l'intelligence et de l'amour, qui, à eux deux, créeront l'habitude ou l'obligation nécessaire de faire le bien. Tout le système reposera sur cette loi de l'intelligence et de la liberté enchaînées par l'amour. L'élève formé par cette éducation nouvelle trouvera, dès l'abord, un tel plaisir, un bonheur si complet dans l'amour du bien, que sa volonté sera désormais et nécessairement disposée à réaliser en lui et autour de lui cette image du bien qu'il a lui-même développée dans son intelligence.

L'ancien système était fondé sur la tradition, sur l'expérience, sur la crainte, c'est-à-dire sur des ressorts qui n'offrent aucune sécurité : on en vient vite à discuter et à méconnaître la tradition, à contrôler et à réfuter l'expérience, à éluder et à bannir la crainte. Il vous prenait aussi par les sentiments de sympathie, ou par l'intérêt public et particulier : mais la sympathie est vague et fugitive, mais l'intérêt particulier est en opposition avec l'intérêt public, au point qu'il vous conseille, à l'occasion, de déserter votre poste de citoyen ou de soldat, et de vous soumettre au joug de l'étranger. Et puis, il y a l'intérêt bien ou mal entendu ; et les

passions parlent toutes le langage de l'intérêt ou de la sympathie. Aussi, qu'arrive-t-il avec l'ancien système d'éducation? C'est que, malgré ses plus louables efforts pour développer dans l'âme de son élève l'idée du devoir et du bien, il laisse l'égoïsme et toutes les passions mauvaises s'installer dans le cœur du jeune homme, s'y fortifier et s'y enraciner, avant que l'intelligence soit assez éclairée ni la volonté assez formée pour leur déclarer la guerre; et, cette guerre une fois déclarée, quel en sera le résultat? On peut le prévoir: l'égoïsme sera presque toujours le plus fort, étant le plus ancien et le mieux nourri.

Le nouveau système, au contraire, formera des hommes essentiellement et naturellement bons, par eux-mêmes et pour eux-mêmes, car son point de départ, son principe fondamental, sera d'habituer l'élève à tout apprendre avec amour, sans idée de contrainte, ni de devoir, ni d'intérêt; le cœur du jeune homme, formé à l'amour du bien par le libre épanouissement de son intelligence et de sa volonté, ne s'ouvrira plus à l'égoïsme sensuel ni aux mesquines passions, ou, s'il doit les connaître, ces ennemis arriveront trop tard; ils trouveront la place déjà occupée et vigoureusement défendue.

Ici, au milieu de ce parallèle entre les deux systèmes, que nous avons tâché de présenter plus nettement que ne l'a fait l'auteur, Fichte intercale une démonstration qui ralentit encore la marche de son raisonnement, mais qui ne manque pourtant point, en elle-même, de lucidité ni d'intérêt. Il s'agit de répondre à une objection assez spécieuse. L'homme, dira-t-on, n'est pas fait pour l'existence idéale qui semble faire l'objet unique de ce nouveau système d'éducation; il doit, avant tout, développer le sens et les facultés de l'expérience, qui le mettent en rapport avec le monde matériel: c'est un projet chimérique, et, du reste, contraire à sa nature, de vouloir le soustraire aux influences extérieures, aux sensations, aux passions, en un mot, à la vie matérielle et pratique. — La nature, répond Fichte, nous donne raison contre vous: elle nous a doués de facultés autrement puissantes pour la vie idéale que pour la vie sensible. Voyez ce que peuvent la raison, l'imagination, la mémoire, en comparaison de ce que font les sens et la perception extérieure! Le domaine des unes est infini, celui des autres est des plus restreints; la force des unes est prodigieuse, et s'accroît par l'exercice; celle des autres, bien faible en réalité, diminue à la longue et finit par s'évanouir. Donc l'homme est né pour vivre dans le monde des idées bien plus que dans celui des faits; donc il doit commencer par y vivre avant de songer à se

répandre ailleurs; donc une éducation vraiment sage et naturelle devra s'attacher à développer d'abord, et exclusivement, chez l'enfant, le goût et l'habitude de la vie intellectuelle ou idéale.

Et cette culture désintéressée de l'intelligence, Fichte la voudrait tellement parfaite, qu'il n'admet même pas la moindre préoccupation matérielle ni le souci de ce que nous appelons les études spéciales : exigences du bien-être, carrière à suivre, nécessités sociales, tout cela est sacrifié dès l'origine au besoin que doit éprouver notre âme de vivre et de se développer dans le monde des idées. On verra, plus loin, comment Fichte cherche à concilier ce principe avec les conditions indispensables à toute société bien organisée. Mais, tout en admettant qu'il exagère son système, ne peut-on pas en retenir quelques points comme utiles à méditer et peut-être même à appliquer de nos jours ? Il se séparait nettement de Jean-Jacques Rousseau et de son école, qui voulaient que l'éducation première de l'enfant fût toute matérielle et pratique; et c'est un grand bonheur, ce semble, pour l'humanité, que des esprits éminents viennent, par leurs exagérations, corriger les exagérations en sens contraire d'autres esprits distingués, et rétablir ainsi cet équilibre si nécessaire au développement de la raison humaine et à la bonne marche de nos affaires. Or ne sommes-nous pas enclins, depuis quelque temps, à reprendre et à outrer encore les théories de Rousseau sur l'éducation ? Depuis qu'il est de mode en France, — à l'exemple de l'Allemagne et de plusieurs autres pays, — de vouloir tout subordonner à ce qu'on appelle les exigences pratiques, et de prétendre que la meilleure instruction est celle qui nous met en état de produire le plus possible, dans le moins de temps et de la façon la plus économique, — exactement comme les machines, — les meilleurs esprits passent leur temps à rechercher des moyens de simplifier les études, de les abréger, cela va sans dire, et de les diriger uniquement en vue des exigences utilitaires de la société moderne. Nous n'avons pas à nous prononcer ici sur cette tendance : mais il ne serait peut-être pas mauvais que l'on revînt un peu en arrière sous ce rapport, et que l'on s'inspirât, dans une certaine mesure, des idées de Fichte, qui sont diamétralement opposées à celles de notre temps.

II

Mais comment se fera, dans son système, la transition entre la vie de l'écolier et la vie du citoyen, cette transition si peu

ménagée habituellement et qui n'est, à proprement parler, qu'une solution de continuité? Fichte n'a pas besoin de transition, car il n'y a pas, pour lui, succession de deux états différents, mais continuation et développement d'une même existence. Son élève est citoyen, ou, mieux, apprenti citoyen dès ses premières années : il entre de plain-pied, à l'origine, dans le monde dont il doit faire partie jusqu'à la fin. Il a été soustrait, encore enfant, à toutes les influences extérieures, et a formé, dans son esprit, l'image d'un monde idéal et parfait, qu'il est heureux de voir réaliser et de réaliser lui-même autour de lui. Séparé de la société adulte, il forme avec ses maîtres et ses camarades une société très nettement définie, analogue à celle dont il a conçu et dont il aime l'idéal, fondée sur la raison et sur l'ordre même.

Avec l'ancien système, c'est l'expérience seule qui habitue les élèves à l'ordre : ils sont obligés à l'obéissance passive, et l'on ne peut savoir s'ils obéissent par amour ou par crainte et nécessité, comme aussi leur obéissance, n'ayant pas de mobile fixe et intérieur, est sujette aux fluctuations, au relâchement et à la révolte. Avec le nouveau système, au contraire, chacun travaille de son plein gré, avec amour, à développer la société idéale dont il fait partie; les punitions, les récompenses, les éloges même sont supprimés : l'élève n'a en vue que le bien de tous, qui est le sien, et se donne tout entier à sa tâche, sans s'irriter de ce que d'autres peuvent faire moins que lui, et avec la perspective de travailler toujours davantage à mesure que ses efforts auront mieux réussi. Rien ne répugne au courage inspiré par l'amour : chacun se prêtera aux exigences de la société selon la mesure de ses moyens; les travaux manuels et les exercices physiques seront ennoblis par cette considération, et entreront pour leur large part dans l'ensemble de ce système d'éducation, puisqu'ils occupent nécessairement une grande place dans la distribution de la force sociale parmi les hommes faits. Il n'y aura, du reste, aucune hiérarchie à établir entre les diverses manifestations de l'activité humaine : toutes sont également bonnes, pourvu qu'elles se rattachent au plan d'ensemble et à l'intérêt commun. Et c'est ainsi que ses élèves, formés par la nouvelle éducation, rendus actifs et vaillants par l'impulsion de leur volonté, les yeux toujours fixés vers le but idéal qu'ils se proposent d'atteindre, entreront dans le monde, dans la société adulte, ou plutôt s'y trouveront tout naturellement établis, avec l'habitude de bien faire, sans jamais se laisser détourner du but par les circonstances nouvelles au milieu desquelles ils pourront être placés.

Du côté de la société proprement dite, de ceux qui la composent ou la dirigent, et des lois qui la régissent, il n'y a donc aucune difficulté : le jeune homme a été élevé de manière à s'y mouvoir tout à son aise et à s'y rendre utile de son mieux; sa moralité parfaite, formée par le concours de son intelligence et de sa volonté, maintenue par sa propre vertu, par l'habitude de bien faire, sans l'intervention d'autres agents plus ou moins honorables, en fera un citoyen exemplaire dans quelque position que la fortune l'ait placé.

Mais il y a une question qui prime toutes les autres ici-bas, et qui peut se mettre à la traverse des systèmes sociaux et politiques, arrêter tout progrès, empêcher toute solution nouvelle : c'est la question religieuse. Là-dessus Fichte est très catégorique, tout en affectant la plus grande modération et en ayant l'air de se tenir sur la réserve. On dirait, en effet, qu'il admet au moins, comme Descartes, une sorte de régime provisoire, un compromis entre les diverses religions officielles et la conception religieuse, plus haute et plus complète à son avis, qui doit résulter de son système d'éducation : mais il n'en est rien; tout ce respect est de pure forme, et le hardi philosophe n'hésitera pas à saper l'édifice même par la base. Il dit, en effet (dans le *3e discours*), que la vraie religion ne peut être que le développement le plus parfait de la vie intellectuelle en communion avec Dieu, religion pure et désintéressée, qui n'attend pas le lendemain de la mort pour nous faire entrer dans le domaine de l'éternité, car elle nous fait envisager l'humanité comme une pensée divine qui se manifeste sans cesse à nous dans l'espace et dans le temps, bien supérieure ainsi aux anciennes religions qui s'appuient toujours, plus ou moins, sur l'égoïsme de l'individu.

En outre, cette religion idéale, contrairement aux autres, ne s'appliquera point à détruire chez l'enfant et chez le jeune homme la croyance à la vertu, à la bonté native de l'espèce humaine; la connaissance du mal doit être réservée pour plus tard, comme un fruit de l'expérience et de l'âge. En attendant, l'élève du nouveau système doit s'habituer à considérer la société restreinte dans laquelle il vit comme la meilleure possible, et tous ses camarades, ses semblables et lui-même, comme parfaitement capables de réaliser ici-bas l'idéal de la vie heureuse. Nous pourrions citer ici quelques pages, très vivement écrites, sur les inconvénients de la résignation chrétienne, qui, dit Fichte, est une vertu fort chère aux tyrans, mais ne peut être agréable à Dieu, puisque son premier effet est d'ôter à la nature humaine le meilleur ressort qu'il

lui ait donné, la liberté, la conscience de sa force et de sa dignité, comme le désir et les moyens d'établir le règne du bien et de l'ordre sur la terre.

Mais si cette conception de la religion, comme l'entend Fichte, peut nous sembler un peu hasardée, trop idéale et par suite assez vague, il n'en est pas de même de sa définition du peuple et de la patrie, qui fait l'objet du 8e *discours* et qui, malgré son élévation, n'en est pas moins très nette et vraiment pratique. Pour lui, le peuple et la patrie sont les images de l'éternité dans le temps, et, comme tels, les seuls faits réellement dignes de notre amour. Si les hommes les plus nuls ou les plus pervers se sentent portés à aimer comme une partie d'eux-mêmes leurs descendants et tous ceux qui se rattachent d'une façon quelconque à leur propre existence, combien plus l'homme intelligent et vertueux ne devrait-il pas éprouver de joie et d'affection en songeant que ses efforts ici-bas ne sont pas isolés, qu'il continue l'action de tant d'intelligences libres, et que d'autres continueront la sienne! Le peuple est donc la suite impérissable de toutes les volontés cherchant à réaliser un même ordre de choses, et c'est dans cette notion, et non plus dans l'intérêt d'un despote ou dans de vaines configurations géographiques, que doit se puiser et se retremper le véritable amour de la patrie. Quelle différence avec ce patriotisme froid et de commande qui résulte de la notion de l'État uniquement considéré comme gouvernant, qui n'a de raison d'être que pour un temps, et qui ne peut, par conséquent, inspirer aucun amour!

Ainsi, pour résumer la pensée de Fichte dans les trois *discours* qui nous ont occupés, il s'agit avant tout, si l'on veut réformer l'État et la société, de les reprendre par leur base, par la jeunesse, et de renouveler l'éducation, au lieu de commencer, comme l'on a toujours fait jusqu'ici, par la fin, par les institutions sociales, les lois et les constitutions, inapplicables, évidemment, si les citoyens n'ont pas été préparés d'avance à les recevoir. Cette éducation nouvelle doit se faire par un nouveau mode de développement psychologique de l'humanité, par le règne absolu des notions claires de la raison, de l'intelligence et de la volonté libres, tandis que l'ancien mode avait le tort de tout subordonner aux sens et à l'expérience. Il y a toujours eu, en effet, deux catégories d'hommes, très inégalement réparties, du reste, et profondément séparées par leur nature et leurs habitudes : les uns, l'immense majorité, ont la conscience du moi sensible, conscience obscure et passive, mais persévérante, chez qui la raison même ne se montre qu'à l'état instinctif ; les autres, en très petit nombre, ont la conscience

éclairée, cultivée, active, et des notions nettes qui leur donnent l'amour de leur objet en même temps que sa connaissance.

Grâce au développement de cette conscience lucide du moi rationnel, la vie passive, égoïste, sera dès l'abord annihilée chez l'individu, et peu à peu supprimée dans la société; le sentiment obscur du moi personnel fera place à la notion d'un ordre de choses élevé, idéal, que l'on aime et dont on fait partie. On travaillera ainsi à la création successive, continue, d'un monde qui reflète la pensée même de Dieu, son amour et son intelligence, tout en n'arrivant jamais à l'état d'existence achevée, qui est un état de mort ou d'arrêt : car le monde divin, le seul qui soit réel, ne l'est qu'à la condition de *devenir* toujours, d'être en mouvement progressif durant l'éternité; s'il cessait de *devenir*, c'est-à-dire de marcher en avant, il cesserait d'être. L'humanité a vécu trop longtemps en dehors de ce progrès : c'est à notre époque qu'est réservé l'honneur de la conduire enfin, grâce à la nouvelle éducation, dans la voie de la formation vraie, en un mot, vers la réalisation de l'existence.

A ceux qui n'auraient pas confiance dans la vertu de l'éducation ni dans l'avenir de l'humanité, Fichte répond par une parabole, tout imprégnée de poésie orientale, dont on n'a pas de peine à dégager le sens; nous la donnons ici telle qu'elle est, heureux de pouvoir citer une demi-page de notre auteur où il n'y a rien à retrancher ni rien à expliquer :

« La main du Seigneur, dit le prophète, s'étendit sur moi et me transporta sur une vaste plaine, couverte d'ossements; le Seigneur me conduisit tout autour, et voici, les ossements étaient en grand nombre dans cette plaine, et tous étaient desséchés. Et le Seigneur me dit : Fils des hommes, crois-tu que les ossements pourraient bien redevenir vivants? Et je répondis : Seigneur, vous seul pouvez le savoir. Et il me dit : Prophétise pour ces ossements, et dis leur : Vous, ossements desséchés, écoutez la parole du Seigneur; voici ce que le Seigneur a dit de vous : Je veux vous rattacher de nouveau avec des nerfs et des tendons, et je ferai pousser de la chair sur vous et je vous recouvrirai de peau, et je vous donnerai le souffle, pour que vous redeveniez vivants, et vous éprouverez que je suis le Seigneur. Et je prophétisai comme il m'avait été ordonné, et voici, à mesure que je parlais, un bruissement se fit entendre, et il se produisit un mouvement dans la plaine, et les os se rajustèrent les uns aux autres, chacun à sa place, et il poussa dessus des veines et de la chair, et ils se recouvrirent de peau. Mais il n'y avait encore aucun souffle en eux. Et

le Seigneur me dit : Prophétise au vent, fils des hommes, et dis lui : Voici ce que dit le Seigneur : Vent, arrive ici des quatre points de l'horizon et souffle sur ceux qui sont morts, afin qu'ils redeviennent vivants. Et je prophétisai comme il m'avait été ordonné. Alors un souffle se répandit sur eux et les pénétra, et ils redevinrent vivants et se dressèrent sur leurs pieds, et il y avait là une grande foule de peuple. »

III

La rapide analyse, ou, si l'on veut, l'essai d'interprétation que nous venons de donner du célèbre ouvrage de Fichte, aura suffi, nous l'espérons, à convaincre le lecteur que le système d'éducation nouvelle, proposé par le philosophe idéaliste, est fort net dans ses traits généraux, sinon dans tous ses détails. Il nous sera facile, après cela, de faire la part de l'exagération dans ce système, et d'en dégager les idées vraiment sages et justes dont la société peut faire son profit.

Les deux idées générales sur lesquelles s'appuient et que développent les *Discours* sont aussi vraies que nettement formulées : la première est celle du relèvement des nations par elles-mêmes; un peuple quelconque, dit Fichte, pour se sauver, ne doit compter ni sur Dieu, ni sur les hommes, ni sur aucun événement extraordinaire, mais sur lui-même, et sur lui seul. C'est ainsi uniquement qu'il pourra se raidir contre l'adversité, s'élever au-dessus des circonstances les plus désastreuses, et réparer les malheurs comme les fautes du passé, tandis que ceux qui s'abandonnent, soi-disant, à la Providence, finissent, comme tous les fatalistes, par tomber dans l'indifférence, dans l'inertie, et par renoncer à toute lutte, à toute réparation, à tout relèvement.

La seconde idée maîtresse de tout l'ouvrage est celle de la réforme de l'éducation, considérée comme la base de toutes les réformes sociales : or cette éducation nouvelle, d'après Fichte, doit être essentiellement nationale, c'est-à-dire embrasser l'universalité des citoyens, et surtout faire de tous ses élèves des citoyens.

En ce qui concerne cette éducation, les principes sur lesquels Fichte la fait reposer nous paraissent également indiscutables et d'une haute portée. Ces deux principes fondamentaux sont, en effet, d'une part, l'amour désintéressé du travail, de l'ordre, du beau ; et, de l'autre, la pratique constante de la vraie liberté, d'où

doivent découler pour tous la moralité, le patriotisme et la religion. Quoi de plus raisonnable que de vouloir habituer les enfants à développer leur activité intellectuelle, au lieu de les accoutumer à tout apprendre passivement, sans plaisir comme sans initiative? Quoi de plus sensé encore et en même temps de plus noble, que de former les enfants, et, par suite, les hommes faits, à rechercher le bien et à éviter le mal, non par la crainte de châtiments présents ou à venir, mais pour l'horreur qu'inspire ce mal en lui-même et pour l'attrait invincible qui nous attire au bien? C'est là, pour nous comme pour le philosophe allemand, le seul moyen d'arriver à la vraie liberté, à l'indépendance de caractère bien entendue, et, par suite, à une existence vraiment nationale, à la réelle émancipation de l'humanité.

Si nous voulions, du reste, étudier plus à fond et mieux apprécier encore ces remarquables idées de Fichte sur la triple réforme de l'éducation, de la société et de la religion, nous aurions à les chercher et nous les trouverions exposées, peut-être, avec plus de netteté dans trois ouvrages presque contemporains de ses *Discours* : ce sont ses *Fragments politiques* et son *Plan d'Université*, restés longtemps inédits, et sa *Doctrine* ou *Théorie de l'État*, qui parut en 1813. Là encore, évidemment, il faudrait faire la part de l'exagération, ou, pour mieux parler, du caractère absolu que revêtent nécessairement de pareilles idées sous la plume d'un philosophe idéaliste, comme, par exemple, lorsqu'il semble vouloir supprimer complètement l'éducation de la famille au profit de l'éducation nationale, et faire de l'État tout entier une vaste Université, un simple établissement d'éducation, une sorte d'*officine des ouvriers du monde tel qu'il doit être*. Mais, au fond, n'y a-t-il pas une idée fort juste dans ce dessein arrêté de fortifier tout un peuple par une éducation commune, et d'inspirer à tous, maîtres et élèves, un seul sentiment, une seule volonté, l'amour d'un plan idéal et le ferme désir de le réaliser?

Il se sépare nettement, du reste, de tous les utopistes, sur la plupart des questions capitales qui concernent la constitution de l'État ou de la société. Ceux-ci, par exemple, commencent toujours par faire des plans de constitutions, de réformes sociales et de gouvernements, dont l'application est généralement impossible parce qu'il ne se trouve pas de citoyens qui y soient préparés : la société, si elle se laissait faire, serait mise par eux sur un lit de Procuste, obligée de s'étirer ou de se raccourcir pour entrer dans le cadre qu'ils lui assignent. Fichte commence la construction de son édifice par la base, par l'individu; il réforme les

citoyens pour réformer l'État, et façonne les enfants pour avoir des citoyens. Et encore, sur ce point où il se rencontre en apparence avec Platon et Aristote, il a sur les grands philosophes grecs l'avantage de ne pas considérer les individus comme appartenant à l'État et comme devant uniquement travailler pour lui : c'est l'État qui, pour Fichte, n'a de raison d'être qu'autant qu'il représente un ensemble d'individus ayant les mêmes volontés, qu'il résume leurs efforts et qu'il répond à leurs aspirations ; c'est pour son bonheur individuel, résultant de l'accomplissement du devoir et correspondant à la réalisation d'un plan éternel, que le citoyen est formé par l'État dès ses plus jeunes années et protégé ainsi contre l'envahissement de l'égoïsme matériel.

Il nous resterait à parler ici des tendances, sinon républicaines, du moins libérales et démocratiques dans le bon sens du mot, que Fichte manifeste à plus d'une reprise dans ses *Discours* et dans les opuscules que nous avons signalés comme leur servant de complément, notamment dans ses *Fragments politiques*, où l'on trouve parfois des attaques assez visibles contre le système politique de l'Allemagne, des allusions fort transparentes à l'incapacité ou à la mauvaise foi de ses princes. Mais c'est là un sujet qui devrait être traité à part, et qui ne rentre qu'indirectement dans l'étude que nous nous étions proposé de faire.

L'ensemble des théories émises par Fichte, dans ses *Discours*, sur la réforme de l'éducation, constitue déjà une œuvre suffisamment vaste et considérable, dont l'examen mérite de fixer l'attention des esprits sérieux : œuvre plus haute et plus générale qu'elle ne paraît l'être au premier aspect et d'après le titre du livre, applicable, en partie du moins, dans tous les pays réellement civilisés et dont le véritable patriotisme peut s'inspirer partout ailleurs aussi bien qu'en Allemagne.

L. Eugène HALLBERG,

Professeur à la Faculté des lettres de Toulouse.

DE L'UTILITÉ
DU GREC EN BOTANIQUE

Au nombre des arguments en faveur de l'enseignement de la langue grecque, ses partisans ne manquent pas généralement, après l'avoir préconisée comme moyen de culture formelle, de faire valoir aussi son utilité pratique pour l'intelligence de quantité de termes usuels et scientifiques qui en sont dérivés. C'est ainsi que tout récemment, dans une lettre publiée dans la *Tægliche Runsdchau* (1886, nº 29), le professeur Billroth de Vienne soutenait que le nombre considérable de mots grecs et latins introduit dans presque toutes les langues modernes rend indispensable une certaine connaissance du grec et du latin, telle qu'elle se trouve, d'après lui, chez les élèves des classes moyennes d'un gymnase dès qu'ils sont capables de comprendre les auteurs faciles des deux langues et possèdent les notions de grammaire indispensables. Les exemples cités par le Dr Billroth (*musculus sternocleidomastoideus* et *cartilago arytenoïdeus*) ne sont pas de nature à nous convertir à son opinion et nous suggèrent bien plutôt l'objection que même une connaissance moyenne des langues anciennes ne suffit pas toujours à donner une intelligence immédiate des termes scientifiques. Du Bois-Reymond ne se plaignait-il pas dernièrement, non sans quelque amertume (1), de ce que de nos jours les *Abiturienten* des gymnases fussent hors d'état le plus souvent d'interpréter étymologiquement le sens de mots tels que *dyslysine, créosote*, etc. ? Toutefois deux exemples pris au hasard ne sauraient suffire pour démontrer le bien ou mal fondé d'une opinion ; il faut en réunir un certain nombre choisis sans parti pris dans une ou plusieurs branches de la science. C'est ce qui vient d'être fait pour une partie bien définie de la botanique, par le Dr Wilh. Petrold, Oberlehrer de l'École réale de Brunswick, qui dans un travail intitulé : *Die Bedeutung des Griechischen für das Verständniss der Pflanzennamen* (2),

(1) Dans les remarques de son discours sur l'histoire de la culture et les sciences naturelles.

(2) Publié dans le rapport annuel de l'École réale de Brunswick.

a passé en revue tous les noms de plantes dérivés du grec, — à l'exclusion des synonymes — qui se trouvent dans la *Flora von Deutschland* de Garike.

La dénomination actuelle des plantes, remarque en premier lieu l'auteur, répond parfaitement à son but, lorsque le nom générique ou spécifique renferme l'indication d'un au moins des plus importants caractères distinctifs du genre ou de l'espèce, toutes les fois qu'ils peuvent être indiqués au moyen d'un mot. On reconnaît sans peine qu'une dénomination des plantes conforme à cette règle serait d'une très grande utilité pour les botanistes auxquels elle rendrait plus facile la mémorisation d'une vaste matière en rappelant la chose par le mot et le mot par la chose. Si maintenant on prend tous les caractères mentionnés par Garike dans l'énumération des genres et des espèces, aussi bien ceux qui sont exclusivement propres à tel genre et à telle espèce que ceux qui sont encore communs à plusieurs autres, il se trouve que les noms de plantes qui ne peuvent être interprétés qu'à l'aide de la langue grecque sont seulement au nombre de 71 ; ce qui représente les 9, 3 p. 100 des noms de plantes grecs en général, au nombre de 762 dans la *Flora* de Garike (abstraction faite des répétitions); et les 2, 4 p. 100 de la totalité des dénominations employées par cet auteur, au nombre de 3,010 dans les limites ci-dessus indiquées.

Les autres termes d'origine grecque désignant quelque propriété d'une plante (environ une centaine) sont de peu d'importance ou bien se rapportent à des propriétés, comme l'odeur ou le goût, qui ne font pas partie des signes caractéristiques des plantes et ne sont par conséquent que d'un intérêt secondaire pour le botaniste. Réunis aux 71 précédents ils représentent environ un quart (26 p. 100) de la totalité des noms de plantes grecs.

Il ressort de là que le principe d'étroite corrélation entre le mot et la chose dans la dénomination des plantes n'a pas été une loi absolue. On s'est plutôt efforcé de remettre en honneur les dénominations traditionnelles qui nous ont été transmises par Théophraste, Dioscoride, Pline, etc., de sorte que la plupart de nos termes scientifiques ne sont autre chose que les désignations populaires en usage chez les anciens Grecs et Romains. Or le peuple regarde les plantes avec d'autres yeux que les botanistes et leur donne, d'après le plaisir qu'il y trouve, l'utilité qu'il en tire, et autres considérations du même genre, des noms qui se conservent par tradition, même lorsque dans, le cours des temps, le sens primitif s'en est perdu. Telles sont, par exemple, en alle-

mand, ces vieilles dénominations de plantes qui se sont conservées jusqu'à nous, de *Modanskopf, Donnerbart, Baldrian* (*Baldus*) (1), *Springwurzel*, etc., à côté desquelles sont venus prendre place les termes plus modernes de *Christusauge, Engelfüss, Himmelslorber*, etc. Il en a été de même chez les anciens Romains et Grecs. Les noms, plus ou moins estropiés, sont demeurés, mais le cercle d'idées, au milieu duquel ils ont pris naissance, est si loin de nous, que, dans beaucoup de cas, il nous est impossible de le reconstituer pour en tirer une explication.

C'est là la principale raison pour laquelle nous trouvons un si petit nombre de noms de plantes grecs qui aient été expliqués ou dont l'explication offre une certaine sécurité, 37, 4 p. 100 seulement. Ce n'est pourtant point qu'on n'ait pas tenté de faire revivre dans ces mots leur signification originelle; mais ces efforts dignes d'un meilleur succès ont le plus souvent abouti à des explications qui n'en sont pas. Par exemple, quelques-uns donnent pour étymologie au *Teucrium* le nom du héros Teucer; mais un esprit pénétrant a trouvé mieux : il le fait dériver de la racine Sóo (*heilen*, guérir), Sothrion, Suthrion, Seuthrion, Teuthrion, et Teucrium!

Une autre cause d'incertitude dans l'interprétation de beaucoup de mots, ce sont les descriptions défectueuses que les auteurs anciens nous ont laissées des plantes, et qui, dans un grand nombre de cas, rendent impossible une détermination précise des espèces. A vrai dire, Linné et les autres naturalistes ne s'en sont fait aucun tourment; toutes les fois qu'il y avait doute, ils ont attribué le nom à la plante à laquelle il paraissait le mieux convenir, et ils ne se sont fait aucun scrupule lorsqu'il y avait, du fait des auteurs anciens, abondance de noms pour une même plante, d'utiliser le surplus pour en désigner d'autres. Aussi bien des recherches ultérieures ont-elles démontré que très souvent le même nom chez les anciens et chez nous servait à désigner des plantes tout à fait différentes et par conséquent que c'était perdre bien inutilement sa peine que rechercher un rapport plus ou moins forcé entre les propriétés d'une plante et le terme employé pour le désigner. Voici, par exemple, le mot *aira*, qui vraisemblablement signifiait à l'origine le *lolium temulentum*, plante vénéneuse appelée en allemand *Taumel-Lolch*, et qu'on pouvait assez naturellement faire dériver de *airo*, faire mourir. Mais aujourd'hui ce nom est donné à une herbe, qui loin d'être

(1) D'après d'autres, dérivé de *Valeriana*.

vénéneuse, fournit au contraire un excellent fourrage; et comme par suite l'ancienne étymologie ne convient plus, on veut, pour retrouver un rapport entre le mot et la chose, le faire venir de *airesthai*, s'élever, « parce que cette plante s'élève au-dessus des autres herbes ». Il n'est pas rare non plus de rencontrer des cas où la signification du nom est simplement absurde par rapport à la véritable nature de la plante désignée : par exemple, le *dorycnium*, le *pardalianches*, etc.

Il faudrait, par conséquent, lorsqu'on veut expliquer un nom avec une certaine sécurité, commencer avant tout par rechercher quelle plante il servait à désigner chez les Anciens. Mais pour cela deux conditions sont requises, d'abord une investigation minutieuse dans la littérature antique, qui suppose une connaissance parfaite de la langue grecque et une grande perspicacité, que l'école, dans les circonstances présentes, n'est pas à même de donner; — puis la connaissance précise de toute la flore de la presqu'île des Balkans et des pays avoisinants, tant des plantes indigènes, que de celles que les Grecs avaient appris à connaître dans leurs relations avec les peuples étrangers. Dans ces conditions, il est évident que l'explication des noms des plantes ne saurait être l'affaire d'un botaniste généralement de force médiocre en grec, ni d'un savant exclusivement philologue; seul, celui qui est passé maître à la fois en botanique et en philologie peut aborder, avec succès, ce genre de recherches; et ceux qui ne possèdent pas ces avantages doivent s'en tenir à l'autorité de son témoignage.

Les autres noms de plantes grecs (36, 6 p. 100) se rapportent à des noms propres, au pays d'origine (supposé), ou bien indiquent l'utilité de ces plantes pour les hommes et les animaux, le mode de culture, l'habitat, ou enfin rappellent au moyen d'une analogie assez obscure une propriété quelconque.

Il n'est pas besoin de démontrer qu'aucun de ces différents groupes, à l'exception peut-être du dernier, ne renferme une seule indication qui soit de quelque valeur pour le botaniste. Ce n'est pas qu'on ne s'efforce de découvrir un rapport entre la plante et sa dénomination; comme lorsqu'on fait dériver *circaea* du nom de la magicienne Circé, parce que les fruits épineux de cette plante s'attachent aux habits des passants, et *cracca*, espèce de vesce, de *crazo*, crier, parce que la fève de cette plante est fort recherchée des oiseaux « crieurs » ! — On peut encore ajouter que, de tous les noms de plantes qui rappellent une propriété curative, trois figurent encore dans le codex de la pharmacie allemande, l'*Althæa*, l'*Archangelica* et le *Rhamnus catharticus*.

Les dénominations analogiques sont elles-mêmes d'une utilité douteuse pour le botaniste. Dans les cas les plus favorables elles ne donnent guère qu'une représentation confuse de l'objet ou d'une de ses propriétés, et le plus souvent, il s'en faut de beaucoup que l'analogie saute aux yeux. Pourquoi, par exemple, notre *Vergissmeinnicht* porte-t-il le nom de myosotis (oreille de souris), notre *Engelfuss*, celui de *Polypodium* (mille-pattes), etc.? Sur vingt personnes, exemptes de tout parti pris, auxquelles la question sera posée, à peine s'en trouvera-t-il une qui soit à même de découvrir l'analogie. Il n'est pas inutile enfin de remarquer que dans le plus grand nombre des cas, excepté pour quelques noms de plantes qui expriment directement une propriété, ce n'est pas la connaissance du mot qui suggère la connaissance de la chose, mais qu'au contraire c'est celle-ci qui rend le mot intelligible.

De ces observations il ressort en premier lieu que l'explication des noms de plantes forme par elle-même une branche spéciale de la botanique qui n'a avec les autres branches, même avec une classification scientifique, que d'insignifiants rapports; en second lieu que pour être compétent dans ce domaine il est indispensable de réunir des connaissances très étendues en botanique et en philologie. — C'est à ces spécialistes que doivent recourir tous ceux qui, sans posséder une connaissance aussi vaste du grec, veulent se rendre compte de l'étymologie des noms de plantes. Il leur suffit, dans ce cas, d'un savoir bien restreint en grec, limité en somme à la connaissance d'un certain nombre de mots qui entrent généralement, à quelques rares exceptions près, dans la composition des noms de plantes, par simple juxtaposition ou avec addition d'un préfixe ou d'un suffixe.

Ainsi la connaissance de 77 mots grecs suffit pour l'intelligence des noms de plantes grecs qu'il n'est pas inutile au botaniste de pouvoir expliquer. Naturellement le nombre de ces mots s'accroît à mesure que les frontières de la science s'étendent, mais non toutefois en raison directe de l'accroissement des espèces à cause des nombreuses répétitions.

Dès lors s'il n'est besoin que de connaître l'alphabet grec pour être à même de lire les mots dont se composent les noms de plantes, qu'est-ce qui empêche pour en faciliter l'intelligence à tous, de remplacer les lettres grecques par les lettres latines? Cette proposition, qui fait venir la chair de poule à quelques-uns, est-elle pourtant si effroyable? N'écrivons-nous pas déjà nombre de mots grecs comme *Demosthenes*, *Xenophon*, etc. en lettres allemandes, et nos journaux impriment-ils donc en caractères

grecs les noms de Delyannis, de Tricoupis, etc.? sommes-nous scandalisés de voir reproduire en lettres allemandes ou latines des mots d'une langue étrangère comme l'arabe, le chinois? ou de rencontrer sur une carte géographique les noms des villes russes qui ne sont pas gravés en caractères nationaux? D'ailleurs il ne manque pas de précédents pour l'objet spécial qui nous occupe. Citons entre autres l'ouvrage de Hochstetter et Risching, *Zeitfaden für Mineralogie und Geologie* (Vienne, 1878) dans lequel l'étymologie des termes scientifiques d'origine grecque est donnée en caractères latins : « *palæotolongie,* von *palaios* alt, *on* Wesen, *logos* Wissenschaft. » Tout lecteur de bonne foi reconnaîtra certainement que cette manière d'expliquer le sens des mots répond parfaitement à toutes les exigences qu'on peut élever à cet égard.

D^r^ P.

LA SESSION D'ÉTÉ
DU
CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE

Commencée le jeudi 22 juillet, la session d'été a été close le mardi 27. Elle a été remplie presque tout entière par la discussion d'un nouveau projet de décret sur l'enseignement spécial et par l'examen des programmes améliorés et coordonnés de cet enseignement. Le Conseil, dans sa session de novembre 1885, ayant réduit à 20 le nombre des heures de classes, la revision des programmes était, de toute façon, nécessaire. Ces nouveaux programmes ont été adoptés presque sans changement par la commission chargée de les étudier et par le Conseil lui-même; au contraire, certains vœux qui leur servaient pour ainsi dire de préface, que la section permanente avait elle-même formulés, et auxquels l'administration paraissait attacher une importance toute particulière, ont été l'objet d'un débat prolongé et des plus vifs. Le plus grave de ces vœux, relatif au nom qu'il convenait de donner désormais à l'enseignement spécial renouvelé, a été écarté dans la commission, après plusieurs séances de discussion, par 19 voix contre 11, et n'a même pas été soumis à la réunion générale du Conseil.

D'où vient cette apparente contradiction? Pourquoi ce consentement facile et unanime sur la chose essentielle, les programmes; pourquoi, au contraire, cette résistance obstinée et victorieuse sur la chose accessoire, sur un nom, sur une étiquette? Les programmes ne contenaient donc rien de bien neuf, puisqu'une simple lecture a presque suffi pour les faire accepter? Le nouveau nom donné à l'enseignement spécial était donc bien révolutionnaire, puisqu'il a été impossible à la majorité de la commission de le subir?

Pour comprendre cette contradiction et répondre à cette double question, il est bon de rappeler quelques faits antérieurs à la dernière session du Conseil. Nos lecteurs se rappellent sans doute que les programmes de l'enseignement spécial avaient été modifiés en 1882 par le précédent Conseil supérieur. La durée des études avait alors été fixée à cinq années, sans compter une année préparatoire instituée pour les élèves sortis de l'enseignement primaire, et destinée à mettre ces enfants au niveau de leurs camarades sortant de la division élémentaire classique. Le cours d'études, au lieu d'être divisé en plusieurs cycles isolés et se suffisant à eux-mêmes, devait être désormais continu et suivi; enfin, les programmes eux-mêmes étaient mieux entendus et beaucoup plus riches que ceux de 1865. Ce n'est pas tout; un baccalauréat de l'enseignement spécial avait été créé après avis favorable du Conseil supérieur, et c'est aussi en vertu d'une consultation du Conseil supérieur, que les élèves de l'enseignement spécial étaient admis à subir les épreuves des licences ès sciences sans passer par le baccalauréat ès sciences correspondant. Enfin, dans le

courant de l'année 1886, les ministres de la guerre, des finances, de l'intérieur et de la justice avaient décidé que les jeunes gens munis du baccalauréat de l'enseignement spécial seraient autorisés à concourir au même titre que les bacheliers de l'enseignement classique pour les écoles militaires et pour un certain nombre de fonctions administratives. En résumé, les Facultés des lettres, les Facultés de droit et les Facultés de médecine seules étaient fermées aux jeunes gens qui n'avaient pas fait d'études classiques; toutes les autres fonctions leur étaient ouvertes.

Telle était la situation au moment où le Conseil supérieur fut appelé, au mois de juillet 1886, à donner son avis sur les programmes encore une fois enrichis et remaniés de l'enseignement spécial. Les améliorations apportées à ces programmes, et dont je parlerai tout à l'heure, sont d'ailleurs incontestables. Elles ne peuvent qu'élever et fortifier l'enseignement. Dès lors, le Conseil ne devait pas agir autrement qu'il ne l'a fait. Refuser d'adopter les programmes, c'était vouloir que l'enseignement spécial retournât à son point de départ, et supprimer vingt ans d'essais et d'efforts. Allait-on d'ailleurs revenir sur le baccalauréat de l'enseignement spécial et en demander la suppression? Mais la question n'était pas soumise au Conseil et il ne pouvait prendre aucune initiative dans ce sens. Enlever aux bacheliers de l'enseignement spécial le droit de se présenter aux licences ès sciences? Mais ce droit leur avait été accordé sur la proposition du précédent Conseil, et il eût été peu sage de rompre ainsi avec la tradition et de mettre l'Université en désaccord avec elle-même. Demander la suppression des privilèges accordés par les différentes administrations aux bacheliers de l'enseignement spécial? Mais le Conseil ne pouvait le faire sans sortir de ses attributions.— Il était donc lié, absolument lié par les décisions précédentes du gouvernement et par ses propres avis. Dans ces conditions, il ne lui restait qu'à examiner avec soin les nouveaux programmes et à les approuver s'ils lui semblaient en harmonie avec toutes les autres mesures prises pour transformer l'enseignement spécial et le rapprocher de l'enseignement classique.

Ces nouveaux programmes sont sans doute encore trop chargés de matières diverses; ils ont ce caractère encyclopédique qui est la marque de tous les programmes universitaires depuis quelques années, mais il est juste de le reconnaître, ils sont dans l'ensemble mieux construits et mieux agencés que les précédents. Sans entrer dans des détails dont il serait impossible de se rendre compte à moins d'avoir sous les yeux le plan d'études de 1882 et celui de 1886, je signalerai seulement ce qui a paru à tout le monde être la plus grande et la plus heureuse nouveauté de ces programmes, je veux dire l'introduction d'une seconde langue vivante dans le cours régulier des études. L'enseignement spécial nouveau différera surtout de l'enseignement classique — telle est du moins l'intention de ses partisans — en ce que les langues vivantes y remplaceront les langues mortes comme instrument d'éducation littéraire et morale. Dès lors, il semblait naturel de substituer au latin et au grec deux langues vivantes, et parmi les langues vivantes, les deux plus répandues dans le monde, l'anglais et l'allemand. Mais il était impossible, pour des raisons d'ordre administratif tout à fait péremptoires, de faire commencer dès les premières années des études les deux langues vivantes à la fois; il a donc fallu décider que l'une des deux langues serait apprise dès les premières classes, et l'autre seulement à partir de la quatrième année, à peu

près comme dans l'enseignement classique l'étude du grec ne vient qu'après celle du latin. Mais si les deux langues ne sont pas étudiées simultanément et pendant le même nombre d'années, l'une d'entre elles sera mieux connue que l'autre et devra être considérée comme la plus importante. C'est ainsi que le Conseil a été amené à établir entre les langues vivantes une sorte de hiérarchie variant avec les diverses régions de la France. La langue considérée comme la plus importante, la langue fondamentale devra être partout, soit l'anglais, soit l'allemand; la langue complémentaire pourra être l'anglais, l'allemand, l'italien ou l'espagnol. Un élève de Nancy commencera par l'allemand et continuera par l'anglais; un élève de Bordeaux commencera par l'anglais et continuera par l'espagnol; un élève de Montpellier commencera par l'anglais et continuera par l'italien. Le Conseil n'a pas voulu faire au pied levé le choix délicat des langues à apprendre suivant les contrées et suivant les établissements; il a laissé ce soin à l'administration et aux comités compétents. Quoi qu'il en soit, voilà une innovation utile, féconde, et dont il est permis d'espérer les plus heureux résultats.

Les études de l'enseignement spécial, d'après le plan de 1882, duraient cinq ans, sans compter l'année préparatoire. D'après la nouvelle répartition des études, l'année préparatoire sera supprimée, de telle sorte que les élèves de l'enseignement primaire puissent entrer en première année, en même temps que les élèves des lycées venus des classes élémentaires. Le cours d'études complet durera six ans, soit de dix ou onze ans jusqu'à seize ou dix-sept ans. Afin que les élèves de l'enseignement spécial ne soient pas détournés trop tôt de leurs études, et qu'ils puissent, comme ceux de l'enseignement classique, les faire complètes, le certificat d'études institué par le décret du 4 août 1881 a été aboli. « Toutefois, dit la note soumise au conseil et acceptée par lui, on a reconnu qu'il était indispensable de donner à ceux que des nécessités de carrière ou de famille mettaient dans l'impossibilité de faire des études complètes, un certificat attestant qu'ils ont suivi avec fruit les cours des premières années. » Ainsi le certificat aboli d'un côté reparaît sous une autre forme. Mais il faut ajouter que le nouveau certificat ne conférera aucun droit à ceux qui l'auront obtenu. Il sera délivré à la fin de la quatrième année par les professeurs de chaque établissement et par l'autorité académique aux élèves qui en seront jugés dignes; il n'aura de valeur que celle que lui attribuera l'opinion publique. Les programmes ont été rédigés de telle sorte que les quatre premières années assurent à ceux qui les auront suivies une éducation satisfaisante, et que les deux dernières en soient comme le complément et l'achèvement, dans le sens d'une éducation plus générale et plus haute. C'est pendant ces deux dernières années que l'élève sera initié aux méthodes scientifiques et aux lois générales de l'économie politique ainsi qu'à l'histoire des civilisations. Il est donc possible que la majorité de l'ancienne clientèle de l'enseignement spécial poursuive ses études jusqu'à la quatrième année seulement, tandis que les mieux doués, et, il faut l'espérer, un assez grand nombre de ceux qui choisissaient auparavant l'enseignement classique, continueront jusqu'à la sixième année inclusivement, c'est-à-dire jusqu'au baccalauréat et jusqu'à la préparation des grandes écoles.

On ne peut nier d'ailleurs, et la commission tout entière l'a reconnu, que des études comme celles-là, dirigées par de bons maîtres, suivies

par des élèves laborieux et intelligents, ne constituent une éducation excellente, moins délicate sans doute et moins forte que celle de l'enseignement classique, mais très supérieure à ce qu'était celle de l'ancien enseignement spécial. Toutes les connaissances vraiment nécessaires à un homme de notre temps s'y trouvent, distribuées méthodiquement et présentées à la fois dans leurs applications pratiques et sous leur forme la plus générale et la plus élevée. Un jeune homme qui aurait appris les éléments des sciences mathématiques, physiques et morales d'après les nouveaux programmes et qui aurait ajouté à cette connaissance celle de la langue française et la lecture raisonnée de nos plus grands écrivains, y compris ceux du XIXe siècle, avec la pratique de deux langues vivantes, ne serait-il pas muni aussi bien que personne de toutes les armes nécessaires pour le combat de la vie? Le succès dépend donc, non des programmes qui sont bons, mais de l'esprit dans lequel ils seront enseignés et de l'origine des élèves qui viendront remplir les classes nouvelles. Les maîtres se trouveront, si on le veut bien; quant aux élèves, nul ne peut encore prévoir ce qu'ils seront, et l'on entend à ce propos les prévisions les plus contraires, dans la bouche des hommes les plus compétents. Votre enseignement nouveau ne gagnera pas une seule recrue parmi les élèves de l'enseignement classique, disaient quelques membres du Conseil. D'autres au contraire exprimaient la crainte qu'au bout de quelque temps, les derniers privilèges qui lui restent encore lui ayant été enlevés, l'enseignement classique ne perdît presque tout son contingent et ne mourût ainsi de sa belle mort, au profit de l'enseignement spécial et au détriment du pays.

J'arrive ainsi à la seconde question que je posais au commencement de ce rapport. En effet, dira-t-on, puisqu'il en était ainsi, puisque le Conseil se trouvait en présence de faits accomplis sur lesquels il ne pouvait ni ne voulait revenir, puisqu'il était d'accord avec l'administration pour approuver les programmes qui lui étaient soumis et qu'il trouvait excellents, pourquoi a-t-il refusé de donner à l'enseignement nouveau un titre nouveau?

La commission extraordinaire chargée de préparer les programmes, et après elle la section permanente du Conseil supérieur avaient adopté la proposition suivante : « Le nouvel enseignement sera *général et classique;* il devra être organisé de manière à répondre aux besoins nouveaux de la société moderne et à attirer vers les études secondaires françaises les jeunes gens qui n'ont ni le goût ni le loisir de se livrer à l'étude des langues mortes. » C'est sur cette proposition que le débat s'est engagé et que s'est formée une majorité hostile, moins encore à la proposition elle-même, qu'aux tendances et aux arrière-pensées que cette proposition pouvait laisser deviner.

Dans cette formule d'apparence inoffensive les uns ne voyaient que la consécration nécessaire de l'enseignement nouveau et le moyen d'y attirer les familles auxquelles le nom ancien et moins brillant d'enseignement spécial pouvait déplaire. On se défendait d'ailleurs d'en vouloir aux études classiques qu'on se proposait au contraire de fortifier en les allégeant de toute cette masse d'élèves médiocres ou ennuyés qui les suivent sans en profiter. On soutenait même que cette concession faite au sentiment public était le plus sûr moyen de restaurer dans leur rôle légitime les langues mortes. On ajoutait que la force des choses imposerait tôt

ou tard le nom devant lequel on reculait aujourd'hui, que l'enseignement spécial s'était développé depuis 1865, malgré tous les obstacles, avec une telle vigueur qu'il était sage maintenant de lui faire sa place, et une place très large si l'on ne voulait pas qu'il prît à lui seul la place tout entière. Pourquoi, si l'on désire qu'il réussisse, le frapper d'avance de déchéance? Ne craint-on pas que le mauvais vouloir de l'Université à l'égard d'un enseignement qui a la faveur de l'opinion ne pousse celle-ci à une campagne dangereuse dans laquelle les études classiques succomberaient? N'arriverait-on pas à les détruire, à force de vouloir les conserver?

La majorité a cru au contraire que le titre nouveau donné à l'enseignement spécial pouvait égarer l'opinion en laissant entendre que l'administration avait l'intention avouée ou inconsciente de remplacer bientôt les études classiques surannées par les études nouvelles, par cet enseignement qu'on appelait imprudemment l'enseignement de l'avenir. Elle a pensé qu'il était dangereux de présenter les études spéciales comme équivalant aux études classiques. Beaucoup ont craint que le nouvel enseignement, avec son caractère d'abstraction et de généralité ne devînt d'ailleurs inutile à l'ancienne clientèle de l'enseignement spécial, c'est-à-dire aux jeunes gens qui suivent les carrières de l'industrie et du commerce, et que d'autre part il ne fût nuisible à la clientèle ordinaire de l'enseignement classique qui séduite par le titre, par la nouveauté, par la facilité même du succès, abandonnerait pour des études dont la preuve n'est pas encore faite les études anciennes, éprouvées depuis plusieurs siècles. Ils se sont dit que s'il était naturel de discuter dans la presse et dans les livres la question si difficile et si grave de l'éducation moderne par les langues vivantes et à l'exclusion des langues mortes, que s'il était bon même que des expériences dans ce sens fussent faites, l'Université n'avait pas le droit de les faire, et surtout de les faire uniformément dans toute la France, parce qu'après un échec, tout retour au passé étant impossible, il ne resterait que des ruines. En votant contre la proposition de l'administration, la majorité de la commission du Conseil supérieur a donc voulu marquer son dessein bien arrêté de ne se prêter à aucun essai de ce genre. Elle désire que l'enseignement spécial réussisse, mais dans le milieu auquel il est plus naturellement destiné, et sans que l'enseignement classique en souffre; elle pense que l'éducation par les langues mortes est le meilleur système d'éducation qu'on ait trouvé jusqu'ici, qu'elle est la seule qui mérite de s'appeler classique, et elle regretterait que par une confusion de noms on n'amenât insensiblement le public à confondre les choses. Voilà pourquoi, tout en adoptant les programmes, qu'elle ne pouvait repousser sans affaiblir les études elles-mêmes, et par conséquent sans enlever leur valeur aux nouveaux diplômes, la majorité a tenu à dire dans quel esprit elle les adoptait, et sous quelles réserves. Il ne s'agit nullement d'humilier l'enseignement spécial; on veut seulement qu'il garde son nom et reste dans son rôle.

En dehors de la réforme de l'enseignement spécial, le Conseil n'a été consulté que sur des questions peu importantes. Dans l'enseignement secondaire, il a donné un avis favorable à la création des collèges communaux de jeunes filles dans les villes de Cahors, Valenciennes, Saint-Quentin, Albi, Chartres, et a expédié les affaires courantes qui se présentent à chaque session, telles que subventions pour établissements

d'instruction secondaire et demandes de dispenses de stage. Dans l'enseignement primaire, outre des affaires du même genre, je ne vois à signaler qu'un projet d'arrêté instituant un certificat d'aptitude à l'enseignement du chant dans les écoles normales d'instituteurs et d'institutrices.

L'enseignement supérieur n'était représenté que pour une très faible part dans les affaires de la dernière session. Le dernier programme des auteurs de la licence ès lettres ayant duré trois ans, il était devenu nécessaire de le renouveler. Le Conseil a adopté, après y avoir introduit quelques modifications, le programme nouveau préparé par la section permanente. Il a été d'avis, comme la majorité des Facultés et comme la section permanente elle-même, que le tirage au sort des auteurs à expliquer par les candidats à la licence ès lettres n'était pas sans inconvénient, et il a approuvé une proposition de l'administration en vertu de laquelle la désignation de l'auteur à expliquer sera désormais laissée au choix de l'examinateur. On doit supposer en effet que ce choix sera plus éclairé et plus sûr que le hasard. Ont été également adoptés deux projets de décret relatifs aux écoles supérieures d'Alger. D'après le premier de ces décrets les époques des examens pour les aspirants au grade d'officier de santé sont modifiées ; d'après le second, le décret du 28 décembre 1885 sur l'organisation des conseils de Facultés est appliqué aux écoles supérieures d'Alger, sauf les modifications rendues nécessaires par la constitution de ces écoles. Par exemple — et c'est la différence la plus importante — le ministre, au lieu de choisir le directeur de chacune de ces écoles sur une liste de présentation, comme un doyen de Faculté, le nomme de lui-même, sans présentation préalable, pour trois ans.

Deux autres projets de décrets adoptés par le Conseil méritent un peu plus d'attention. La réforme de l'enseignement spécial et la suppression du certificat d'études ont entraîné comme conséquence logique l'institution d'un examen pour les candidats au grade d'officier de santé et de pharmacien de deuxième classe. Le certificat d'aptitude de l'enseignement spécial, considéré auparavant comme un diplôme suffisant pour ces candidats, étant supprimé, il a fallu le remplacer par un autre diplôme. D'autre part, ce certificat d'aptitude étant regardé comme l'équivalent du certificat de grammaire, il fallait dans l'examen nouveau tenir compte de cette assimilation. Les candidats pourront donc, à leur gré, choisir comme épreuve écrite, à côté de la composition française, une version latine ou une version de langues vivantes, de telle sorte que les mêmes avantages soient offerts aux élèves des deux enseignements secondaires. Telle est la disposition la plus originale du nouvel examen.

Reste enfin un dernier décret sur les agrégés des Facultés de droit et de médecine. Ce décret a pour objet de limiter le nombre des agrégés et de déterminer plus exactement leurs attributions. Celles-ci restent ce qu'elles étaient auparavant, avec cette différence que l'organisation des conférences étant arrêtée à la fin de chaque année scolaire, pour l'année suivante, ceux-là seuls auront le titre, les prérogatives et le traitement d'agrégés, qui seront chargés d'un service actif. Dans les Facultés de médecine notamment, l'agrégé sera toujours un fonctionnaire en exercice et non, comme cela arrivait souvent, un fonctionnaire en disponibilité.

A. Couat.

CORRESPONDANCE INTERNATIONALE

LETTRE D'AMSTERDAM

On vient d'introduire dans l'organisation de notre enseignement supérieur une réforme qui n'est pas sans quelque intérêt au point de vue des relations internationales. Jusqu'ici, aux termes de la loi de 1876, personne ne pouvait se présenter pour les examens universitaires sans être en possession du diplôme de maturité, délivré par les commissaires, annuellement désignés à cet effet par le ministre de l'intérieur. Les élèves des classes supérieures de gymnases ont, à cette occasion, pour examinateurs leurs propres professeurs, qui interrogent et décident en présence et sous le contrôle des commissaires ministériels. Les aspirants qui n'ont pas parcouru les classes d'un gymnase ont le choix de subir cet examen préparatoire aux études universitaires, soit conjointement avec les élèves d'un gymnase quelconque, soit devant une commission spéciale. Un étranger qui voudrait acquérir le droit de passer des examens à une Université et d'acquérir par suite un degré universitaire, devait, par conséquent, d'abord se procurer le diplôme de maturité mentionné cidessus, et cela même dans le cas où il était muni des meilleurs certificats de capacité, délivrés par les autorités de son pays. Bien que le nombre d'étrangers qui suivent les cours universitaires dans les Pays-Bas ne soit pas grand, on avait cependant constaté de temps à autre les inconvénients auxquels la rigueur de la loi donnait lieu; et c'était surtout en vue des étudiants originaires de l'Afrique méridionale, qui ne pouvaient plus (comme autrefois) obtenir leurs degrés en Hollande, leur mère patrie, qu'un changement de la loi semblait à souhaiter. Une loi votée en 1885 autorisait le gouvernement à indiquer par ordonnance royale les diplômes étrangers, qui assureraient, à ceux qui en seraient investis, le droit de subir les examens universitaires et d'obtenir des degrés universitaires dans les Pays-Bas. Cette ordonnance royale, prise sur l'avis des Sénats des quatre Universités du pays, et parue le 30 juillet dernier, établit pour les diplômes étrangers la même distinction que pour les diplômes délivrés par les commissions néerlandaises. Selon que les aspirants ont fourni des preuves de capacité dans les branches littéraires et historiques ou dans les branches mathématiques et physiques, ou dans toutes ces branches ensemble, les diplômes qualifient pour les Facultés des lettres, de droit et de théologie, ou bien pour les Facultés de médecine et celle des sciences naturelles, ou bien pour toutes les cinq Facultés universitaires.

Voici les diplômes mentionnés dans l'ordonnance. Permettent de passer les examens,

A. dans toutes les Facultés :

1° Le diplôme de l'*intermediate examination in arts* acquis à l'Université de Capetown;

2° Le diplôme du *baccalauréat ès lettres* délivré en France;

3° Le *Maturitäts-Zeugniss* acquis à un gymnase dans un des *États de* l'empire allemand ou en Autriche;

4° Le diplôme de l'*examen propédeutique* passé devant une des Facultés de Suède;

5° Celui des *Klassick examen artium* dûment passé en Norvège.

B. dans les Facultés de droit, de lettres et de théologie seulement:

1° Le diplôme acquis après l'*examen de sortie de la rhétorique supérieure* passé à une *athénée royale* en Belgique;

2° Le diplôme de l'*afgangs-examen*, section littéraire et historique, délivré en Danemark.

C. dans les Facultés de médecine et de sciences seulement:

1° Le diplôme acquis après l'*examen de sortie de la rhétorique latine*, passé à une athénée royale en Belgique;

2° Le diplôme de l'*afgangs-examen*, section mathématique, délivré en Danemark.

Le même privilège pourra désormais, s'il semble utile ou nécessaire, être accordé à d'autres diplômes qui paraîtront offrir les mêmes garanties.

Voilà pour l'Enseignement supérieur. Certaines questions relatives à l'Enseignement secondaire préoccupent également les esprits. On discute beaucoup sur l'opportunité de maintenir le grec dans le plan d'études de nos gymnases. Bien des pédagogues et des érudits, aussi éclairés qu'impartiaux, estiment que les notions élémentaires de cette langue, ne s'acquièrent dans nos cours de six années, qu'au détriment de connaissances bien plus utiles et particulièrement des langues modernes et des sciences physiques. Les exigences de la vie moderne nous permettent-elles le luxe du grec? Et le latin ne nous suffit-il pas pour la connaissance de l'antiquité? Le problème est posé, mais il est probable que sa solution se fera attendre longtemps encore.

D. H.

LE BACCALAURÉAT
ET
L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE (1)

II. LES CONCLUSIONS A TIRER DE L'ENQUÊTE

Les avantages de l'examen intérieur. — Ni l'examen de carrière ni l'examen avec matières facultatives ne soutiennent la discussion. Il n'en est pas de même de l'examen intérieur. Pour nous, si nous avions à constituer en table rase et si l'État était seul maître de la direction de l'enseignement, nous n'hésiterions pas à proposer le système des examens intérieurs successifs, couronnés par un dernier examen plus solennel, mais intérieur aussi, et subi devant les maîtres de l'enseignement secondaire, juges autorisés, intéressés et légitimes. C'est un mode de sanction qui a ses imperfections sans doute. Pas plus qu'aucun autre, il ne saurait remédier aux infirmités de la nature humaine ; les abus en ont été plus d'une fois signalés à la tribune du Parlement de Berlin (2). Mais, pris dans son ensemble et appliqué dans son esprit, il offre d'incontestables avantages. Le premier de tous, c'est qu'il ne trompe personne. Les élèves sont avertis que le succès dépend du fond même de leurs études et non d'une préparation de la dernière heure, que chaque pas qu'ils font les avance lentement, mais sûrement vers le but, et qu'il ne suffit pas d'un bond heureux pour le saisir. D'une année à l'autre les familles se sentent éclairées, soutenues, dirigées. De son côté, le maître, ayant conscience que les élèves lui appartiennent et que le temps ne lui fera point défaut, peut conduire son enseignement sans se laisser ni attarder par les paresseux ou les incapables, dont, chemin faisant, il s'affranchit, ni entraîner par les impatients, qui n'ont rien à gagner à précipiter la marche. L'État enfin, tant par le contrôle particulier de chaque président de commission que par le contrôle général de l'ensemble des examens, intervient avec une autorité efficace, chaque établissement sachant qu'il est jugé par les résultats qu'il produit et faisant effort pour ne pas rester au-dessous de ses rivaux.

Les objections réfutables. — Les inquiétudes et les scrupules du corps enseignant. — Nous avons vu les inquiétudes que le système soulève dans l'esprit du corps enseignant; nous n'en méconnaissons ni la gravité ni la délicatesse. Mais les Facultés ne se montrent-elles pas trop peu justes envers elles-mêmes, lorsqu'elles attachent aux examens du baccalauréat une part si considérable de l'autorité dont elles jouissent ? Que le juge-

(1) Voir le N° du 15 août 1886.

(2) Voir les observations critiques des directeurs de gymnase dans l'étude *Sur le baccalauréat et les assemblées de directeurs en Prusse*, publiée par M. Lange. (*Bulletin pédagogique d'enseignement secondaire*, nos des 20 juillet, 25 août et 8 septembre 1881.)

ment des épreuves leur fournisse un moyen d'action, cela est moins contestable, bien que les conférences préparatoires aux grades et l'institution des boursiers leur donnent aujourd'hui toute sorte de vues plus larges et de prises plus fortes sur les études secondaires. La question d'ailleurs est de savoir si cet office qui les détourne assurément et parfois les absorbe ne peut être aussi bien rempli par d'autres, et si, pour la fonction dont elles sont investies comme pour la science à laquelle elles se doivent, il n'y aurait pas intérêt à les décharger d'un fardeau qui, alors même qu'il ne paraîtrait plus aussi lourd qu'autrefois, n'a pas cessé d'être pesant.

Non moins honorables sont les scrupules sur lesquels se fondent les résistances du personnel des lycées; mais ne dépassent-ils pas la mesure? Pourquoi nos maîtres seraient-ils moins propres que ceux des autres pays à remplir avec sagesse une obligation professionnelle? Les jeunes gens ne sont-ils pas jugés le plus souvent, au début même de leur carrière, par leurs professeurs immédiats? L'École centrale, l'École de Saint-Cyr, l'École polytechnique, l'École des beaux-arts, toutes les grandes écoles d'application ne confèrent-elles pas directement les diplômes ou les emplois auxquels elles préparent? Et n'est-ce pas le rôle des Facultés? Entre l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur où les auditeurs sont devenus aujourd'hui des élèves au sens étroit du mot, la différence ne serait-elle pas plutôt à la charge de l'enseignement supérieur qui se prononce sur des intérêts d'une portée plus haute? Les professeurs des lycées invoquent contre eux-mêmes les faiblesses de notre tempérament national. Peut-être vaudrait-il mieux chercher à les combattre pour s'en guérir que de se borner à s'en excuser pour les conserver? A ce compte d'ailleurs, pourquoi les susceptibilités de conscience n'iraient-elles pas jusqu'à interdire d'assigner des rangs et de donner des notes, de récompenser ou de punir, de prononcer sur les résultats des examens de passage qui peuvent arrêter net un enfant au cours de ses études? Notre personnel possède, grâce à Dieu, tous les titres à avoir plus de confiance en soi. Et quelle force dans cette solidarité d'efforts rattachant toutes les classes entre elles jusqu'à la classe suprême, quelle puissance dans cette responsabilité virilement acceptée! Quelle leçon aussi, véritable leçon d'éducation civique, que cet exemple de préoccupation élevée du bien général! Si en Allemagne le professeur — le professeur de gymnase comme le professeur d'université — jouit d'une considération que rien n'égale, c'est qu'au respect de la science qu'il représente s'ajoute dans l'opinion le respect de la magistrature qu'il exerce. Question de mœurs sans doute, et les mœurs ne changent pas au gré des règlements; mais la raison publique peut les modifier. L'autorité s'acquiert par le judicieux usage du pouvoir. Soyons-en sûrs : l'opinion une fois établie sur la fermeté éclairée des jurys de l'enseignement secondaire, les sollicitations dont on redoute l'assaut viendraient échouer à la porte des lycées, comme elles expirent aujourd'hui au seuil des Facultés.

Les difficultés d'application. — Plus graves sont les objections qui touchent à l'insuffisance au moins temporaire des juges. Pour quelques lycées, et pour un plus grand nombre de collèges, faute d'un personnel qualifié, le système de l'examen intérieur supposerait l'institution de commissions départementales ou régionales, laquelle serait en quelque sorte la négation du système; mais il n'est pas de réforme qui ne suppose un régime de transition. Il n'est pas douteux non plus que la liberté de

jugement laissée, même sous la surveillance d'une autorité supérieure, à chaque établissement pourrait entraîner à l'origine, sur certains points, quelque dépression des études; mais entre les diplômes délivrés aujourd'hui, n'y a-t-il pas, du premier au dernier, une différence à peu près égale à celle qui pourrait distinguer d'abord les uns des autres les certificats des divers lycées? Si l'on calcule toutes les chances mauvaises, ne faut-il pas faire aussi la part de la salutaire ambition des établissements qui, se sentant investis d'une sorte de personnalité, arriveraient à créer des règles? Ajoutons encore, si l'on veut, que certains collèges transformeraient sans doute leur enseignement de classique en spécial. Mais y aurait-il lieu de s'en plaindre? — Ce ne sont là, au surplus, que des difficultés d'application qui demanderaient une administration résolue, vigilante, et dont une solide organisation parviendrait, avec le temps, à triompher.

Les objections décisives : le vœu du corps enseignant ; les droits de la liberté. — Cependant tous les raisonnements, — nous ne faisons pas difficulté de le déclarer, — ne peuvent tenir ni contre le vœu du corps enseignant ni surtout contre l'état de la législation. Le maintien du baccalauréat l'a emporté, dans la très grande majorité des consultations ; et lorsqu'on interroge un corps, c'est apparemment pour tenir compte de son avis, sauf à chercher à l'éclairer. L'opinion contraire eût-elle prévalu, le principe de la liberté d'enseignement opposerait, quant à présent à toute réforme de fond un obstacle insurmontable. L'État ne peut remettre le droit de conférer un grade à des établissements qui n'acceptent pas son contrôle. Peut-il, d'autre part, dans l'état des esprits, les obliger à envoyer leurs élèves, soit devant les commissions des lycées, soit devant les jurys mixtes ? Peut-il enfin laisser les candidats se partager, suivant leur préférence, entre les commissions de lycées et les commissions de Facultés, sans s'exposer à émouvoir les passions? Toutes les objections que nous avons recueillies sur ce point dans l'enquête nous paraissent péremptoires. Aujourd'hui les Facultés offrent un champ neutre; ce n'est pas le moment d'y planter le drapeau de la lutte.

Mais si, dans ces conditions, le régime de l'examen intérieur ne saurait être adopté, quels que soient les avantages qu'il dût offrir pour rectifier et consolider l'assiette des études secondaires, l'enquête suggère diverses mesures dont l'application suivie avec zèle imprimerait sans aucun doute à l'enseignement une meilleure et plus fructueuse direction.

La réforme du baccalauréat par le baccalauréat. — C'est du baccalauréat lui-même, respecté dans sa constitution traditionnelle, qu'on attend d'abord les remèdes au baccalauréat.

On veut moraliser l'examen, assurer les chances du travail régulier, atténuer la part de la fortune, égaliser les difficultés de l'épreuve. Si les moyens indiqués pour arriver à ce résultat n'ont pas tous la même valeur, il suffit de choisir, en prenant ceux qui sont d'un caractère net et d'une indiscutable utilité. Voici, pour notre part, comment nous les envisageons.

1° Partant de la situation qui s'impose, nous repoussons l'idée de modifier le jury. L'institution d'une commission spéciale et extra-scolaire, — qu'elle soit départementale, régionale ou nationale, — est celle qui s'éloigne le plus du but dont nous voudrions nous rapprocher. Sans lien direct avec les études, elle serait moins que toute autre en mesure d'en servir les intérêts. D'un autre côté, un bureau mi-parti ne donnerait

satisfaction à personne. Il placerait l'un vis-à-vis de l'autre l'enseignement supérieur et l'enseignement secondaire dans une situation mal définie, délicate, grosse de difficultés et de tiraillements. Les Facultés n'y trouveraient qu'un soulagement insuffisant; pour les lycées, on l'a justement remarqué, ce serait un élément de trouble, les professeurs étant enlevés à leur enseignement alors qu'ils y seraient le plus nécessaires. Enfin, à supposer qu'on pût dans ces bureaux mi-partis faire place aux écoles libres, serait-on certain de trouver partout dans leurs représentants en province des assesseurs pourvus des titres nécessaires?

Le principe de l'examen intérieur écarté, il n'est pas de jury qui puisse être mis en balance avec le jury de Facultés composé des professeurs et des maîtres de conférences: ce qui leur manque parfois d'expérience pratique de l'enseignement secondaire est compensé et au delà par la largeur d'esprit qu'ils apportent dans leurs délibérations.

2° Ce qui nous préoccupe surtout, c'est de fortifier les moyens qui permettent au candidat de se faire connaître, au juge de se prononcer avec sécurité, au personnel enseignant de combattre les préparations artificielles.

A ce titre, rien ne nous paraît plus légitime que d'autoriser la production d'un livret scolaire authentique, portant les notes, places, récompenses des dernières années d'études. C'est un témoignage loyal qui, n'ayant qu'une valeur morale, peut contribuer à éclairer le jury sans prétendre le contraindre (1). Nous n'oublions pas que, dans un sentiment contraire, on a demandé que les noms des candidats, enfermés sous pli cacheté, ne soient connus qu'après la correction des copies; mais cette sorte de mystère, sans compter qu'il semble mettre le correcteur en suspicion, constitue à nos yeux une fausse mesure d'impartialité. Plus le candidat se sentira à découvert devant ses juges, plus il prendra confiance dans la valeur de son intelligence et les résultats de son application: ce qui est la première et juste récompense des études bien faites. Nous n'avons aucun goût pour les étranges considérations de morale pratique qui conduisent à faire à l'aléa dans l'examen une large place, sous le prétexte de préparer la jeunesse aux mécomptes de la vie, ni pour le singulier système d'équité qui, indifférent aux mérites des meilleurs et sensible au péril des autres, aboutit presque à accorder indirectement des points de faveur à la paresse ou à la médiocrité.

3° Nous craindrions de voir établir le régime de l'uniformité absolue des épreuves. Outre qu'il y a, semble-t-il, quelque chose de puéril à jeter toute la jeunesse à la même heure dans le même moule, nous ne croyons pas que l'identité du sujet de l'examen soit le moyen le plus éclairé d'assurer l'équité du jugement; sans fermer les yeux aux inconvénients des déplacements qui sont réels, nous partageons la manière de voir de ceux qui considèrent que l'intérêt du candidat est d'être apprécié en une fois, par le même juge, dans son unité vivante, non à intervalle, par morceaux en quelque sorte et par des juges différents. Quelle nécessité d'ailleurs de ramener mathématiquement, pour ainsi dire, à une commune mesure le résultat des études, et d'empêcher, par exemple, que la Fa-

(1) Voir au *Journal officiel* (séance de la Chambre des députés des 23 et 24 mai 1882) les discours de MM. Mézières et Freppel : le commun reproche qu'ils font à l'examen du baccalauréat, c'est que le juge ne connaît pas ou connaît très insuffisamment le candidat sur le sort duquel il prononce.

culté de Paris prenne sa règle et son point d'appui dans le milieu scolaire où sa clientèle se développe ? Laissons les jurys, à l'ouverture de chaque session, choisir eux-mêmes leurs sujets, en se préoccupant d'y maintenir un sage équilibre et n'allons point, par je ne sais quelle superstition d'égalité, — de l'égalité qui abaisse, — courber, d'un bout à l'autre de la France, tous les esprits sous le même niveau.

4° Tant que, par l'application complète des prescriptions relatives aux examens de passage, nous ne serons pas arrivés à prendre de sérieuses garanties préalables, il nous paraîtra difficile de simplifier les épreuves, écrites ou orales. Mais c'était une règle bien judicieuse que celle du décret de 1811, qui prescrivait simplement d'interroger les candidats sur les programmes des deux dernières classes. Aucune idée ne nous semble pédagogiquement plus décevante que celle qui consiste à faire représenter dans l'examen toutes les matières de l'enseignement. « L'explication des matières, la spécification détaillée des questions, l'importance égale attachée à toutes les épreuves, a-t-on dit avec un grand sens (1), amènent les candidats à se préoccuper d'accumuler dans leur souvenir des réponses toutes prêtes bien plus que de travailler pour le développement de leurs facultés à se rendre capables d'en trouver eux-mêmes. La tendance des élèves à une sorte de réceptivité toute passive s'en trouve fortifiée et arrive à déjouer souvent les efforts faits pour la combattre; c'est ainsi que pour se préparer à la composition française, on se préoccupe bien moins d'acquérir les qualités nécessaires de pensée, de méthode et de style que de se charger la mémoire de résumés tout faits et de fragments de manuscrits. » Rien n'est plus exact. Le candidat succombe sous le fardeau de ces préparations aussi superficielles que laborieuses. Quant au juge, il n'a pas besoin de tant d'éléments d'appréciation. Au moins convient-il, en attendant mieux, de lui donner le droit de conduire les explications de textes, sans se laisser guider par le choix de l'aspirant.

5° Eu égard à la surcharge des programmes et à l'unification actuelle de nos études secondaires, — unification si peu propice au développement des aptitudes diverses, — nous pensons qu'il y a, quant à présent, moins d'inconvénients que d'avantages à laisser subsister, pour les lettres, le baccalauréat scindé ; au fond, ce dédoublement de l'examen se rapproche par quelque côté du mode de contrôle que nous croyons le plus naturel et le plus logique.

6° Nous ne sommes point partisan des règlements qui lient étroitement le juge et il ne nous semble pas nécessaire de lui imposer un tarif de coefficients; c'est une appréciation d'ensemble, une appréciation délibérée en commun, qu'il importe de demander à un jury chargé de prononcer sur une valeur intellectuelle. Nous ne voudrions réglementairement défendre au profit des candidats qu'une seule chose : l'intégrité de l'année de travail. L'examen nous opprime, non seulement par ses exigences spéciales, mais par les dates auxquelles il s'impose. Pour l'admission aux grandes écoles du Gouvernement, il rompt les classes dès le mois de juin ; pour le baccalauréat, le ralentissement, puis la désorganisation commencent avec le mois de juillet. Et voici qu'aux examens des élèves viennent s'ajouter ceux des maîtres : l'époque des

(1) *Enquête*, Recteur de Grenoble, p. 385.

épreuves écrites de l'agrégation étant avancée, les professeurs sont éloignés de leurs chaires juste au moment où ils auraient à soutenir le dernier effort (1). Aucune mesure ne serait plus utile peut-être que celle qui consisterait à ne laisser nulle part les sessions de baccalauréat s'ouvrir avant le 15 ou le 20 juillet : du même coup on reporterait au 15 octobre au plus tard la session de novembre, afin de ne pas retarder la constitution des classes. Les anciens règlements reposaient sur ces bases, et l'étendue des locaux dont disposent aujourd'hui les Facultés, le nombre des chaires et des conférences qui ont été créées leur permettraient assurément de resserrer les périodes d'examen : elles seront les premières à en recueillir le profit.

7° Si les jeunes gens ne peuvent être obligés à se présenter dans la région académique où ils ont fait leurs classes, — les principes de la liberté pouvant en paraître atteints (2), — rien ne semble s'opposer à ce que, son choix une fois fait, le candidat soit, sauf exceptions justifiées, contraint de réparer son échec devant la Faculté où il l'a subi : c'est le meilleur moyen d'encourager les efforts consciencieux et de tenir en éveil les négligences invétérées : un revers immérité n'est qu'un malheur; un succès de surprise est un scandale.

8° Accorder indéfiniment le bénéfice de l'admissibilité acquise aurait, dans notre pensée, pour effet inévitable d'accréditer, sinon d'autoriser, les préparations de la pire espèce : on se ferait son plan d'études à petites journées, par étapes; il n'est pas d'enseignement qui pût s'accommoder à cette marche à volonté; elle ne produirait que le désordre dans les classes et l'affaiblissement dans les esprits. Que les admissibles aux examens de juillet se présentent comme tels au mois de novembre devant le jury qui les a une première fois jugés, nous nous rallions volontiers à cette proposition, la session de novembre pouvant être considérée à quelques égards comme le prolongement de celle qui clôt l'année régulière. Mais tout examen nouveau subi après une année scolaire nouvelle doit embrasser les deux séries d'épreuves, sous peine de voir le baccalauréat exercer sur le terme des études une influence encore plus funeste.

9° Nous allons plus loin : pour couper court à ces candidatures qui se perpétuent dans la mollesse ou l'incapacité et qui ne peuvent produire que des sujets étiolés et sans fonds, nous serions disposé à émettre le vœu qu'après trois échecs l'aspirant fût obligé de renoncer.

10° La création d'un baccalauréat ès sciences physiques et naturelles et d'un baccalauréat ès sciences mathématiques nous semble justifiée par les plus sérieux motifs; mais pour des raisons que nous déduirons tout à l'heure, nous ne voyons pas qu'il y ait lieu d'instituer un baccalauréat ès lettres du premier degré.

11° L'ensemble de ces mesures ne peut être efficace qu'autant qu'elles seront soutenues par une forte discipline d'examens annuels. C'est de la juste sévérité des examens antérieurs que dépend la valeur de l'épreuve finale. Dans les Facultés, il ne suffit plus aujourd'hui de prendre les

(1) Cette année, dans l'académie de Paris seule, — et elle est naturellement l'une des mieux pourvues de professeurs munis de grades, — plus de 150 classes se sont trouvées sans direction, par suite de cette innovation, à partir du 20 juillet.

(2) « Le candidat peut choisir la Faculté devant laquelle il subira son examen. » (Loi du 15 mars 1850, art. 60.)

quatre inscriptions réglementaires : tout candidat qui n'a pas subi avec succès l'examen de fin d'année, en novembre au plus tard, est ajourné à la fin de l'année suivante (1). Les règlements imposent, et depuis longtemps, la même condition dans l'enseignement secondaire (2). On peut dire qu'à cet égard la tradition de l'ancienne Université n'a jamais été interrompue. Depuis la loi du 10 floréal an X, chaque plan d'études est suivi d'un arrêté relatif aux examens de passage (3). Il n'est pas de prescription peut-être qui ait été plus fréquemment et plus rigoureusement renouvelée.

Depuis cinq ans elle s'applique dans tous les lycées et collèges de l'a-

(1) *Décret du* 28 *décembre* 1880, art. 7, §§ 4 et 5 (Faculté de droit). — *Décret du* 20 *juin* 1878, art. 4, § 3 (Faculté de médecine, doctorat). — *Décret du* 1er *août* 1883, art. 6, § 1 (officiers de santé). — *Décrets des* 14 *juillet* 1875, art. 3, § 2, et 12 *juillet* 1878, art. 2, § 2 (diplôme de pharmacien).

(2) Les termes, dès l'origine, en sont particulièrement précis : « Il y aura chaque année deux examens (les élèves faisaient deux classes par an), l'un au 15 fructidor et l'autre au 1er germinal. Les élèves qui n'auront pas les connaissances suffisantes pour passer à une classe supérieure resteront dans la même classe. Les examens seront faits par le directeur et le professeur de la classe pour laquelle les élèves se présenteront. Si le directeur est en même temps professeur il s'adjoindra un autre professeur pour l'examen des élèves qui se présenteront à sa classe. » (*Arrêté du* 19 *vendémiaire an XII*, 12 octobre 1803, art. 27.)

« A la fin de chaque année scolaire, les élèves seront examinés sur toutes les connaissances affectées à leur classe, et l'on déterminera d'après cet examen s'ils peuvent monter à une classe supérieure. Cet examen se fera sous la présidence du recteur dans les lycées des chefs-lieux d'académie, et sous celle d'un inspecteur dans les autres lycées. Il sera fait au commencement de l'année un examen semblable des nouveaux élèves, pour fixer la classe où ils peuvent être placés. Les élèves qui n'auraient pas obtenu leur promotion à l'examen de la fin de l'année classique pourront se représenter à cet examen au commencement de l'année. » (*Statut du* 28 *septembre* 1814, art. 119, 120, 122, 123.)

« A la fin du dixième mois, d'après le résultat de l'examen, comme aussi d'apres les notes et les places obtenues dans le cours de l'année, le proviseur dresse une liste des élèves de chaque classe qui sont susceptibles de monter, à la rentrée, dans une classe supérieure. Il inscrit sur une seconde liste tous ceux qui n'ont point obtenu leur inscription sur la première. Un double de ces deux listes est envoyé au recteur de l'académie. A la rentrée des classes, les élèves compris dans la deuxième liste sont soumis au nouvel examen, qui se fait en présence du proviseur, du professeur et du censeur de la classe à laquelle chaque élève est destiné. C'est d'après cet examen qu'on détermine définitivement ceux de ces élèves qui doivent monter dans une classe supérieure. A Paris, les examens ont lieu en même temps dans les divers collèges, et le recteur nomme à cet effet : 1° pour l'examen des classes d'humanités, autant de commissions qu'il y a de collèges ; 2° pour l'examen des deux classes de philosophie, une commission spéciale partagée en trois sections, chargées, la première, de l'examen de la philosophie ; la seconde, de l'examen des mathématiques ; la troisième, de celui des sciences physiques. » (*Statut du* 4 *septembre* 1821, art. 203 à 205.)

(3) *Arrêté du* 12 *octobre* 1803. — *Statut du* 28 *septembre* 1814. — *Statut du* 4 *septembre* 1821. — *Arrêté du* 29 *juin* 1838. — *Arrêté du* 22 *septembre* 1840. — *Arrêté du* 30 *avril* 1852. — *Arrêté du* 14 *mars* 1865. — *Circulaire du* 28 *septembre* 1880.

Deux arrêtés, celui du 1er juillet 1836 et celui du 8 août 1837, limitaient l'obligation de l'examen de passage aux classes supérieures à partir de la quatrième inclusivement ; l'arrêté du 22 septembre 1840 l'avait rétablie pour toutes les classes.

cadémie de Paris. A la rentrée de 1880, 210 élèves de l'enseignement classique ont dû redoubler leur classe ou quitter l'établissement, et 50 ont pris ce dernier parti. Ce n'était qu'une sorte d'avertissement. En 1884, le nombre des examens jugés insuffisants s'est élevé à 1,179 : 878 enfants ou jeunes gens ont été invités à refaire le cours qu'ils avaient mal fait; 301 se sont résolus à partir. Une telle sanction, certes, n'est pas illusoire (1). Ce qui s'est fait témoigne de ce qui se pourrait faire, alors surtout que tout le monde est d'accord pour reconnaître combien il est raisonnable et juste de faire fond sur ce moyen d'action.

Jamais la nécessité d'en user n'a été mieux mise en lumière. Les objections ne viennent, nous l'avons vu, que de la crainte de voir l'enfant soumis chaque année à un régime d'examen préjudiciable à sa santé. Mais ces objections tombent devant le procédé judicieusement recommandé de tout temps pour l'exécution des règlements (2). En réalité, tout élève qui, au cours de l'année, a pris rang dans le premier titre de sa classe, obtient par cela seul droit de passage. L'examen n'est imposé qu'à ceux qui se sont laissés attarder par la paresse ou dont l'inaptitude a for-

(1) A la fin de la présente année scolaire 1884-1885, voici quel a été le résultat des examens de passage :

	NOMBRE des ÉLÈVES.	ADMIS.	AJOURNÉS à L'EXAMEN de rentrée.	AJOURNÉS DÉFINITIVEMENT.
Lycées.	7,496	4,462	2,603	431
Collèges.	4,601	3,035	1,076	490
TOTAUX	12,097	7,497	3,679	921

Sur le nombre des ajournés on peut calculer, d'après les notes, que la proportion de ceux qui, au mois d'octobre, devront prendre le parti, soit de redoubler, soit de renoncer, atteindra près de 2,000.

(2) L'un des meilleurs règlements qui aient été édictés sur les diplômes de passage est celui du 22 septembre 1840. Il est ainsi conçu :

« ARTICLE PREMIER. A la fin de l'année scolaire, il sera dressé, dans toutes les classes des collèges royaux et des collèges communaux de plein exercice, une liste des élèves de chaque classe ou division de classe par ordre de mérite. Cette liste sera formée d'après les notes et les places obtenues par les élèves dans chaque classe, y compris les compositions de la fin de l'année pour la valeur qui leur est attribuée par les règlements.

« ART. 2. A partir de la sixième inclusivement, les élèves qui ne seront pas compris dans les trois premiers quarts de la liste de mérite précitée ne pourront être admis dans la classe immédiatement supérieure avant d'avoir subi un examen qui constate leur aptitude à suivre utilement ladite classe.

« ART. 3. Ces examens d'admissibilité auront lieu pendant la première semaine à dater du jour de la rentrée des collèges, aux heures ordinaires des classes, en présence de tous les élèves de la classe ou division. Ils seront faits dans chaque classe par le professeur ou agrégé divisionnaire.

« ART. 4. Dans les chefs-lieux académiques, le recteur assistera auxdits

mellement arrêté les progrès. Y a-t-il quelque incertitude? Provisoirement l'indulgence prévaut. L'examen passé par l'élève au mois de juillet devant les professeurs de la classe qu'il va quitter et qui le connaissent le mieux peut être réparé au mois d'octobre devant les professeurs de la classe où il va entrer et qui ont le plus d'intérêt à le connaître. Tout ce travail intérieur est suivi par le chef de l'établissement, préoccupé de concilier les conditions d'un bon régime d'études avec le crédit de bienveillance éclairée qu'il est toujours juste de faire à la jeunesse. Ce procédé de saine éducation est donc aussi simple que sincère. Du jour où il serait appliqué avec une prudente énergie, les critiques dont le baccalauréat est l'objet perdraient beaucoup de leur importance (1). « Les examens de passage, disait en 1882 M. Jules Simon, ont à nos yeux une importance capitale. En effet, pour qu'une classe soit bien faite, il faut que tous les élèves présents soient en état de la suivre. Les enfants qui remplissent les derniers bancs, et qui, faute de préparation antérieure, ne comprennent plus ce qui se dit devant eux, détournent l'attention de leurs camarades, découragent le professeur et le réduisent trop souvent aux conditions d'un surveillant. Mais ce qui est plus grave encore, c'est de ne pas

examens avec le concours des inspecteurs d'académie, du proviseur et du censeur des études. Dans les collèges royaux autres que ceux des chefs-lieux académiques, un inspecteur sera délégué pour assister aux examens, avec le concours du proviseur et du censeur des études.

« Art. 5. Dans les collèges de Paris, les examens auront lieu avec le concours du proviseur, du censeur des études et d'un délégué spécial du ministre. Le proviseur et le censeur des études se partageront les diverses classes; le délégué du ministre s'assurera que les examens se font dans toutes les classes avec la sévérité convenable.

« Art. 6. Tout élève qui, d'après le résultat de l'examen, ne sera pas jugé capable de suivre utilement le cours pour lequel il se présente sera replacé dans la classe inférieure.

« Art. 7. Chaque professeur dressera un procès-verbal de l'examen avec ses propositions motivées. Le proviseur joindra ses observations, le délégué du ministre un rapport spécial; et le recteur prononcera. Le résultat définitif de ces diverses opérations sera transmis au ministre.

« Art. 8. Tout élève porté sur la liste prescrite par l'article 1er du présent règlement, et qui, pour motifs légitimes, aurait obtenu l'autorisation de ne rentrer au collège qu'après l'ouverture des cours, devra satisfaire à l'épreuve ci-dessus prescrite. Tout élève venant du dehors, qui, soit au commencement, soit dans le cours de l'année scolaire, se présenterait pour être reçu dans une classe, devra, indépendamment des certificats exigés par l'article 76 du statut du 4 septembre 1821, subir un examen spécial d'admission. Dans l'un et l'autre cas, l'examen aura lieu devant le professeur ou agrégé, avec le concours du proviseur et du censeur des études.

« Art. 9. Le présent arrêté sera applicable dans tous les collèges royaux et dans les collèges communaux de plein exercice, à partir de la prochaine rentrée des classes. »

(1) Circulaire du 27 septembre 1877. — Cf. les circulaires des 26 juillet 1841, 25 septembre 1847, 21 juin 1854, 22 mai 1852, 29 juin 1853, 27 septembre 1872, 28 septembre 1880. « Trop souvent, dit cette dernière circulaire, les familles, considérant comme une sorte de déchéance les refus d'admission dans le cours supérieur, assiègent l'Administration de leurs doléances pour que ce chagrin leur soit épargné. Elles oublient trop, ce semble, qu'elles courent au-devant d'un mal beaucoup plus grand et plus réel, dont les conséquences, pour être lentes à se manifester, n'en seront pas moins désastreuses. »

avertir les familles de l'incapacité de leurs enfants. Prévenu à temps, un père renoncerait à pousser son fils jusqu'au baccalauréat; il le mettrait dans l'industrie, dans le commerce, et ne s'épuiserait pas en sacrifices inutiles pour entretenir un écolier paresseux et préparer à la société le pire des parasites, un ignorant présomptueux. Ce sont ces neuf ans de tolérance coupable qui rendent le discernement des candidats difficile à faire et la justice pénible à exercer. »

Le besoin d'une autre forme d'éducation secondaire. — Toutefois le mal est plus profond. C'est l'organisation même de notre système d'enseignement secondaire qui est en cause. L'institution du baccalauréat, consacrée par les privilèges que les règlements et l'usage ont consacrés, a eu pour effet de ramener les études à un type unique. Cette unité est-elle compatible avec l'état de nos mœurs, et que vaut-elle? Il y a déjà plusieurs années que nous avons posé le problème (1). L'enquête le soulève à son tour. Il n'en est point dont la solution soit plus pressante.

Le type unique de l'éducation classique. — Certains esprits, fidèles à des traditions de l'ordre le plus élevé, se persuadent volontiers aujourd'hui encore que les études fondées sur la connaissance des langues anciennes constituent seules la culture à laquelle on doit aspirer dès qu'on prétend au delà de l'éducation primaire. Ils considèrent que, même chez ceux qui n'ont fait, pour ainsi dire, que les traverser, elles laissent un fond que rien ne remplace : les plus médiocres se reconnaissent à la largeur des vues et à je ne sais quel sentiment tout à la fois plus vif et plus juste des choses humaines; ils ont profité, presque sans le vouloir, comme on profite inconsciemment de l'air salubre que l'on respire. Nous ne contestons point ce que l'observation a d'exact. Sans doute, — quiconque a professé en a pu faire l'expérience, — il est un certain nombre d'élèves qui, sans marquer aux premiers rangs, se forment en quelque sorte, dans l'ombre de la classe, tant par l'exemple de leurs camarades que sous la parole du maître, soit qu'ils aient l'intelligence lourde, mais persévérante, soit, au contraire, qu'une heureuse facilité de nature leur permette de recueillir au passage, en se jouant, les germes d'un enseignement qui fructifie plus tard dans leur esprit mûri par la pratique sérieuse de la vie. Mais combien d'autres aussi, faute d'avoir trouvé l'aliment qui convenait à leur intelligence, s'isolent du mouvement général et ne remportent de ces études mal appropriées que des habitudes d'indifférence et d'inertie, l'impatience de tout travail, le dégoût, plus redoutable encore pour l'esprit peut-être que l'ignorance!

Peut-on oublier d'ailleurs la nécessité de faire place à côté de la culture littéraire aux nouveaux éléments d'instruction que comportent le progrès incessant des sciences et le développement des idées économiques dans les sociétés modernes? Il y a moins de cinquante ans encore, le programme des études secondaires avait la simplicité de la tragédie antique. Quelle complexité aujourd'hui dans ces enseignements qui se pénètrent, se croisent, s'enchevêtrent! Alors que la division du travail est devenue la loi universelle, convient-il de n'admettre dans l'éducation qu'une forme à laquelle soient assujetties toutes les intelligences, quelle que soit la différence des destinations qui les attendent et des intérêts qui

(1) Voir nos *Mémoires* sur *l'enseignement secondaire spécial* (1881) et sur *la question des programmes dans l'enseignement secondaire* (1884).

les sollicitent? Cet enseignement propre à tout et à tous sert-il les besoins du pays? Remplit-il les vœux des familles? Profite-t-il même aux études classiques qu'il s'agit de sauver?

L'éducation secondaire à deux degrés. — Le sentiment qui ressort des témoignages de l'enquête, c'est qu'il est impossible d'embrasser dans une même direction des vocations absolument diverses; sentiment si précis, qu'il se traduit en un vœu d'une nouveauté hardie : la constitution d'une éducation secondaire à deux degrés; le premier degré répondant aux nécessités communes de l'éducation dite libérale, le second ouvrant la voie dans les Facultés à tous les compléments d'études spéciales.

Mais est-il possible de se dissimuler que la création d'un baccalauréat élémentaire aurait tout d'abord pour résultat l'abaissement du niveau, alors que l'objet même de cette création serait de mettre le premier diplôme à la portée du plus grand nombre? Il est tant d'ambitions qui s'en trouveraient satisfaites! Ce serait, à bref délai, le découronnement de l'enseignement secondaire, qui, si l'examen général était placé à la fin de la seconde, n'aurait plus de rhétorique, ni de philosophie, — ces deux classes maîtresses, moins encore peut-être à cause des études qu'elles représentent qu'en raison de la maturité relative avec laquelle on les aborde et qui en assure le profit.

Si du moins la mesure devait tourner à l'avantage de ceux qui pousseraient au delà du terme commun! Mais comment espérer sérieusement faire marcher de front des jeunes gens dont la plupart seraient résolus par avance à ne pas fournir la même carrière que les autres? Et sur cette base affaiblie que pourrait édifier l'enseignement supérieur? Pour ne parler que des Facultés des lettres, après avoir très utilement transformé une partie de leurs cours en conférences, elles devraient donc convertir leurs conférences en classes avec correction de devoirs écrits et retour aux premiers principes! Ne sait-on pas que dès aujourd'hui elles ont fort à faire pour combler les lacunes de l'instruction générale des boursiers, et que c'est à peine si ces jeunes gens, qui se considèrent comme émancipés des exercices de collège, se prêtent aux revisions qu'on ne peut leur épargner? Ainsi, dépression des études secondaires, au grand détriment de la culture intellectuelle moyenne du pays, et déviation de l'enseignement supérieur, au détriment non moins grand de la culture la plus élevée, tels sont les deux termes auxquels on peut craindre que n'aboutisse l'organisation d'un baccalauréat à deux degrés. L'exemple de la Belgique, au surplus, n'est-il pas le plus décisif des avertissements (1)? N'enlevons rien à l'enseignement secondaire, si nous voulons d'une part qu'il offre à l'enseignement supérieur un support résistant, d'autre part qu'il demeure le régulateur autorisé de l'esprit public et continue à former pour la société des cadres solides.

Il est vrai que cet enseignement de second degré pourrait être créé sans que les Facultés en reçussent aucun affaiblissement et en paraissant fortifier les études du lycée. Il s'agirait d'organiser des cours supérieurs de lettres sur le plan des cours de mathématiques spéciales, qui, à l'origine, portaient, eux aussi, le nom de mathématiques supérieures. Mais

(1) M. Bréal, *Excursions pédagogiques*, p. 180, 181. — « Les meilleurs esprits ne sont-ils pas déjà presque résignés à réserver le grec pour l'examen de licence? » (*Enquête*, Faculté des lettres de Paris, p. 607.)

oublie-t-on les conditions dans lesquelles se recrutent ces cours de mathématiques? Un certain nombre des élèves qui les peuplent sont des jeunes gens qui, changeant de voie à partir de la quatrième ou de la troisième, ont passé en mathématiques préparatoires; les autres, poussant jusqu'à la seconde, commencent par une division inférieure de mathématiques élémentaires; les meilleurs attendent qu'ils aient terminé leurs études littéraires et pris le baccalauréat; il n'en est pas un seul qui ne fasse une ou deux années d'élémentaires, et il n'en est guère qui ne redouble les spéciales. En un mot, c'est toute une éducation. Imagine-t-on qu'il puisse en être autrement pour les lettres? Oui peut-être, s'il ne s'agit que d'appliquer une sorte de vernis sur un fond sans solidité. Mais la tâche étant sérieuse, qu'elle soit accomplie à la Faculté ou au lycée, il faudra bien, dans ces cours de second degré, reprendre à nouveau les éléments établis dans le premier. Il suffit de voir ce qui se passe pour les candidats à l'École normale ou aux bourses de licence. Sauf les exceptions qui sont le fait d'une petite élite, n'ont-ils pas à subir une double, parfois une triple vétérance de rhétorique? La classe elle-même ne leur suffit pas : ils ont besoin de conférences où ils revoient de près ce que, dans le mouvement rapide de l'enseignement général des classes antérieures, tel qu'il est aujourd'hui constitué, ils n'ont pu suffisamment approfondir. Et, parmi ceux dont le succès couronne les efforts, combien en est-il qui arrivent surmenés, harassés, n'ayant plus ni fraîcheur d'esprit ni force, faute d'avoir été préservés de la fatigue des fausses manœuvres par une direction prise de loin, ferme et sûre! Gardons-nous de cette espèce d'enseignement à rallonges, pour me permettre ce terme familier. La superposition des cours peut être, dans certains cas, — quand il s'agit, par exemple, de connaissances techniques et limitées à un objet spécial, — un moyen nécessaire ou un expédient utile; elle ne saurait servir de règle. L'étoffe dont se fait un bon esprit ne se compose pas de pièces rapportées et ajustées avec plus ou moins de bonheur; c'est une trame tissée dès les premiers linéaments suivant un plan régulier, et où tout se coordonne, s'enchaîne, se tient.

La nécessité de séparer pour fortifier. — Au lieu de s'ingénier à tronquer les études pour tenir rapprochés des éléments que tout sépare, pourquoi ne pas chercher plutôt à distinguer franchement, résolument ce qui est devenu distinct par la force des choses, et fortifier, par la séparation même, ce qu'une union factice ne peut qu'affaiblir?

Ce sentiment s'impose de plus en plus à l'opinion éclairée (1). « C'est le rêve de toute administration, de l'administration universitaire comme des autres, de vouloir partout établir les mêmes règles, écrivait récemment, dans une étude justement remarquée, un publiciste d'une compétence incontestée et d'un sens droit (2). Les esprits sont différents, les caractères différents, les aptitudes différentes, n'importe! On veut tout plier aux mêmes lois, faire peser sur tous les mêmes exigences. Ne fau-

(1) Voir notre Mémoire sur la *Question de l'enseignement secondaire*, p. 83 et suiv. — Cf. le discours prononcé par M. René Goblet à la distribution des prix du lycée d'Amiens, le 5 août 1885, et la brochure de M. Ch. Lebaigue sur la *Crise de l'enseignement secondaire*.

(2) M. Charles Bigot, *Les programmes de l'enseignement secondaire*. Cette étude a été insérée dans la *Revue politique et littéraire* des 13 et 20 décembre 1884, 3 et 10 janvier 1885.

drait-il pas, tout au contraire, en matière d'éducation surtout, se rapprocher davantage de la nature qui est si libre, si riche et si variée? Plus nous aurons de types divers de l'enseignement, plus nous aurons de chance que tout jeune homme rencontre ici ou là la direction qui lui est propice ; les intelligences seront moins coulées les unes et les autres dans le même moule et l'activité du pays tout entier y aura gagné. Hélas! s'il sort de nos lycées tant de véritables avortés, ce n'est pas à eux seuls qu'en appartient la faute ! » Et il concluait à la constitution d'un enseignement secondaire français, distinct de l'enseignement dit classique, classique aussi cependant à sa façon, — car il embrasserait, avec les sciences, la langue et la littérature françaises, les langues vivantes, l'histoire et la philosophie, — mais absolument indépendant du grec et du latin, réservés dès lors à ceux qui rechercheraient une culture d'un ordre plus raffiné et plus délicat : « Quand nous aurons un enseignement secondaire français ainsi organisé, ajoutait-il, il n'y aura plus de raison de refuser à ses disciples et le baccalauréat et les avantages que confère le diplôme de bachelier. » — « La véritable réforme des études secondaires, la réforme la plus urgente, disait de son côté avec une égale passion des fortes études et du bien public M. Th. Reinach (1), est de fermer l'accès des classes supérieures à un grand nombre de jeunes gens qui ne font que les encombrer. » Et il demandait qu'on leur ouvrît largement les portes de l'enseignement secondaire spécial régularisé et fortifié. Enseignement secondaire français ou enseignement secondaire spécial, au fond, semble-t-il, la différence n'est pas grande, sauf en ceci : que l'un existe et n'a besoin que d'être encouragé, tandis que l'autre serait à constituer de toutes pièces. L'enseignement spécial n'a-t-il pas même pendant longtemps porté le nom d'enseignement français? Quelles que soient les diversités d'appellation, — diversités qui ne résisteraient pas à l'interprétation saine et libérale des règlements actuels de l'enseignement spécial, — l'objet commun de ces protestations qu'appuient tant d'autres témoignages, c'est qu'on ne saurait espérer de maintenir dans le même lit deux courants qui tendent chaque jour à s'écarter davantage.

A ne prendre la question que par le côté où elle touche aux examens de passage, qui sont unanimement considérés comme la force la plus sûre dont nous disposions pour la régénération du baccalauréat, quelle sera la sanction raisonnable de ces jugements, si les moyens nous manquent de remettre dans leur chemin ceux qui se fourvoient? Les éliminations les plus justifiées ne vont jamais sans quelque peine pour ceux qui les imposent aussi bien que pour ceux qui les subissent. Si l'on veut qu'elles tournent au profit des enfants qu'elles frappent, ne faut-il pas qu'on puisse leur dire : Il y a d'autres études secondaires qui ne sont pas tout à fait fondées sur les mêmes bases, mais qui se proposent, elles aussi, dans une large mesure, l'éducation générale de l'esprit, que la société honore et auxquelles elle assure les avantages compatibles avec les garanties qu'elles fournissent.

C'est l'incomparable supériorité qu'offre l'organisation de l'enseigne-

(1) Lettre au journal *le Temps*, 8 octobre 1879. Cf. dans le même journal un article du 19 septembre 1879 et une lettre anonyme insérée dans le numéro du 10 octobre de la même année.

ment public dans la plupart des pays qui nous environnent (1); et cet avantage, nous en sommes encore à nous le disputer à nous-mêmes, alors que les autres en recueillent déjà si manifestement le profit.

Les obstacles opposés au développement de l'enseignement secondaire spécial. — Chose singulière : une révolution s'est accomplie, il y a cent ans, dans l'état social des peuples civilisés; et, comme il était naturel, nulle part cette révolution n'a marqué plus profondément sa trace que dans le pays d'où le mouvement était parti. Tout s'est transformé dans nos sentiments, nos intérêts, nos lois, nos mœurs; l'instruction a cessé d'être un privilège, la propriété un droit de naissance. A une société reposée, concentrée sur elle-même, composée surtout de clercs et de gens de lettres, enfermée dans les limites que la nature lui avait assignées, ne connaissant et ne pratiquant avec les nations voisines d'autre échange que celui des idées, a succédé une société affairée, expansive, sollicitée de toutes parts par les intérêts du commerce et de l'industrie, mise en demeure, non plus seulement de soutenir l'éclat de sa grandeur héréditaire par la propagande de la production littéraire ou des découvertes scientifiques dont elle n'a pas cessé d'être le foyer, mais de lutter sur tous les marchés du monde pour le développement de sa richesse matérielle pour la vie. Sur une population de 15 millions d'hommes engagés dans les branches diverses de l'activité nationale, plus de 14 millions sont voués aux professions industrielles et commerciales, tandis que les professions libérales en retiennent à peine 800,000. Par un effet naturel du progrès de la démocratie, ce sont les représentants de ces professions industrielles et commerciales qui sont appelés, chaque jour davantage, à décider de la fortune et de l'honneur de la France. En présence de cette transformation, il n'est pas un ministre de l'instruction publique, depuis quatre-vingts ans, pas un homme d'État qui n'ait travaillé à établir la nécessité d'élargir les cadres de l'instruction secondaire, en respectant, en développant même les études classiques, mais en instituant à côté d'elles une forme d'éducation nouvelle pour des besoins nouveaux. Un enseignement s'est créé, en effet, dans l'esprit que Richelieu avait, il y a deux siècles, préconisé et comme prophétisé, d'après les règles étudiées de notre temps par Renouard, Guizot, Cousin, Villemain, Saint-Marc-Girardin, et codifiées par M. V. Duruy. Mais tout a manqué à sa naissance : le nom, qui fait souvent la fortune des choses; les ressources, sans lesquelles les meilleures institutions sont condamnées au discrédit; la sympathique confiance de ceux qui devaient contribuer à le fonder. Malgré les difficultés qu'il rencontrait pour vivre, il a réussi d'abord à ne pas mourir. Il s'est fait reconnaître. Puis par la clientèle nombreuse qu'il a réunie il s'est imposé. Un jour vint où des programmes lui furent donnés, programmes étendus outre mesure, comme il arrive dans les jours d'entraînement (2). Tandis que dans les études classiques on maintenait le baccalauréat ès sciences distinct du baccalauréat ès lettres, on réunissait dans le baccalauréat de l'enseignement spécial les sciences et les lettres. Et par une nouvelle disgrâce qui est tout à la fois un manque

(1) On sait quelle est, sous ce rapport, la riche organisation de l'Allemagne : gymnases et écoles réales, gymnases purs et gymnases réals avec ou sans latin, écoles réales pures et écoles réales avec latin, etc. Voir notre Mémoire sur l'*Enseignement secondaire spécial*, p. 38 et suivantes.

(2) Voir les programmes du 28 juillet 1882.

de justice et une faute, en même temps qu'on lui demandait tout, on ne lui accordait rien. Sauf l'admission aux examens de la licence ès sciences (1), le baccalauréat de l'enseignement spécial ne confère à ceux qui seraient tentés de le prendre aucun des avantages dont le baccalauréat classique est si largement doté. Ce n'est même pas pour lui qu'il élève ses meilleurs sujets. Arrivés à la veille du terme de leurs études, ils l'abandonnent — comme si son sort était d'être trahi par tout le monde, même par les siens — pour passer dans quelque classe préparatoire où, après s'être frottés de latin pendant six mois, ils s'assurent le bénéfice d'un diplôme qui les met en possession de tous les droits.

L'enseignement secondaire spécial devant l'enquête. — Jamais cependant, il faut le reconnaître, il n'a rencontré plus de bon vouloir, à en juger par l'enquête. Dans un grand nombre d'assemblées, — Facultés, lycées ou collèges, — il a obtenu les honneurs d'une discussion sérieuse, passionnée même parfois à son profit. Il en est peu qui lui restent décidément hostiles; la plupart reconnaissent qu'il a, qu'il doit avoir sa place. On demande en sa faveur des établissements distincts; on sollicite des privilèges bien déterminés pour les diplômes auxquels il aboutit; on compte sur l'opinion pour les réclamer, et sur les pouvoirs publics pour les accorder. Des juges en mesure de suivre le mouvement des esprits n'hésitent même pas à proposer de fondre le baccalauréat ès sciences avec le baccalauréat spécial. L'intention manifeste est de laisser se faire, de favoriser même une sélection qui permette à la jeunesse de suivre ses penchants raisonnés, ses intérêts légitimes, dans les voies ouvertes par les besoins d'un monde transformé.

Conclusion. — Et quel bénéfice pourrait-il y avoir, en effet, pour le développement des forces intellectuelles du pays, à conserver sur les bancs de l'enseignement classique des jeunes gens qui n'en ont point le goût et qui pourraient fort utilement, pour eux et pour les autres, porter ailleurs l'effort de leur intelligence? En sauvant d'elle-même cette catégorie d'élèves qui végètent, et en les rendant à leur activité naturelle, ce sont les études classiques que du même coup on peut espérer de relever. Elles ne perdront rien à se séparer de ceux qui ne leur appartiennent point; elles peuvent tout gagner à s'assurer plus fortement ceux qui veulent et qui peuvent leur rester fidèles. Allégé du poids qui l'entrave, le ressort des bonnes études se redressera; le baccalauréat, puisqu'il en est le signe reconnu et difficile à changer, se relèvera; l'enseignement libre, qu'il n'est possible de régler par l'exemple, sera entraîné dans le mouvement commun. On modifie sans doute les institutions dont on améliore les formes; on ne peut espérer de les rajeunir qu'en y infusant un sang nouveau. Affranchir l'enseignement classique des éléments qu'il s'assimile mal ou qu'il ne s'assimile point, seconder l'essor de l'enseignement spécial en étendant, dans la mesure qu'il comporte, à ceux qui le suivent, les avantages sociaux qu'ils ont le droit de partager, c'est peut-être là, quant à présent, avec une bonne constitution des examens de passage, la meilleure solution de la question du baccalauréat.

O. GRÉARD,

Membre de l'Institut,
vice-recteur de l'Académie de Paris.

(1) *Décret du* 28 *juillet* 1882, art. 8.

NOUVELLES ET INFORMATIONS

HEIDELBERG (1)

On sait dans quelles conditions M. J. Zeller, président de l'Académie des sciences morales et politiques et de l'Institut était allé à Heidelberg Chargé seulement de lire, dans cette solennité, au nom de l'Institut une adresse qu'il avait rédigée et qui avait été approuvée par le bureau des cinq Académies, sa mission avait changé de caractère par le choix que toutes les Académies et Universités étrangères à l'Allemagne avaient fait de lui pour parler en leur nom. C'est le discours prononcé par M. Zeller dans la séance solennelle de l'Université, en présence des hautes autorités de l'Allemagne et de Bade et des délégués de toutes les Académies et Universités allemandes et non allemandes que nous donnons d'abord.

Messieurs,

J'étais arrivé à Heidelberg investi d'un grand honneur, mais exposé à un certain péril.

Comme président de l'Institut de France, j'étais chargé d'apporter à l'Université de Heidelberg ses félicitations et ses souhaits. Hier au soir, les Universités et les Académies étrangères à l'Allemagne en me désignant comme interprète de leurs sentiments dans cette cérémonie ont augmenté à la fois le péril et l'honneur.

Pour bien accomplir, Messieurs, cette tâche délicate et difficile, il m'a semblé que je devais me contenter de rappeler brièvement les services rendus, à différentes époques, aux progrès de l'esprit humain, par les corps savants des nations que représente l'élite de leurs membres dans cette enceinte.

Personne ne me reprochera sans doute de commencer par la Grèce, cette « institutrice du genre humain », qui a été dans l'antiquité la première Université et la première Académie de l'Europe et que représente aujourd'hui le délégué de la jeune et déjà brillante Université d'Athènes.

C'est avec un plaisir peut-être un peu personnel que je m'exprime au nom de l'Italie, qui a été la première élève de la Grèce. Sur cette terre féconde, faite, a-t-on dit, « pour ressusciter les choses mortes », l'Université de Bologne a, la première, fait revivre le Droit, et l'École de Salerne, la Médecine. En Italie, au XVI[e] siècle, s'est épanoui ce renouveau de l'esprit humain qui a créé chez elle et ensuite ailleurs les Académies, et qui, de proche en proche, sous le beau nom de *Renaissance*, a restauré, chez toutes les nations de l'Europe, les lettres et les arts.

Je ne vous parlerai pas longtemps, Messieurs, de notre France. Com-

(1) Nous publierons, dans notre prochain numéro, un article de M. Zeller sur Heidelberg, et sur les Universités qu'il a eu occasion de visiter pendant son séjour en Allemagne.

ment ne pas rappeler, cependant, que notre antique Université de Paris a donné ses statuts aux premières des anciennes Universités de l'Europe créées sur son modèle? C'est cette Université, renouvelée et reconstituée, aujourd'hui même, par l'union intime de toutes ses Facultés, pour lui donner plus de force et plus de vie, que vous avez invitée et qui a répondu par un premier acte de sa vie nouvelle à votre appel.

Comment ne pas rappeler aussi que nos Académies, fondées, les unes après les autres, au XVIIe siècle et au XVIIIe siècle, ont été reconstituées et étroitement unies dans ce siècle pour former l'Institut de France, qui présente peut-être l'unique exemple d'une intime communauté qui ne coûte rien à l'indépendance des sciences, des lettres et des arts, et qui trouve sa plus brillante et plus nationale expression dans notre Académie française. J'aime mieux ici, Messieurs, vous parler des Universités et des Académies des autres nations, dont je suis l'interprète.

Quels services n'a pas rendus aux lettres et aux arts cette entreprenante race anglo-saxonne qui n'a pas seulement semé d'États nouveaux le sol de l'Amérique du Nord, mais l'a éclairé aussi, à Philadelphie et à Washington, par des lumières empruntées aux riches foyers d'Oxford et de Cambridge?

Comment pourrais-je oublier, Messieurs, les invitations adressées, il n'y a pas bien longtemps encore, au monde lettré et savant de l'Europe par l'Université d'Édimbourg qui a eu une fête semblable à la vôtre, et par celle d'Upsal, qui nous a fait connaître, avec ses sœurs de Lund et de Copenhague, combien le goût de la littérature et des arts de la France était toujours répandu dans les trois États scandinaves.

Qui sait, Messieurs, si ceux qui ont assisté au Nord à ces fêtes de la science ne seront pas invités dans un avenir prochain par les Universités, les Académies et les Instituts russes à de semblables cérémonies, dans les villes de Saint-Pétersbourg et de Moscou? Et combien on s'y rendrait avec satisfaction pour saluer l'épanouissement de cette civilisation commencée il n'y a qu'un siècle et demi.

Ne croyez pas que j'omette tous ces corps savants, toutes ces écoles supérieures, qui se pressent dans les Pays-Bas, en Hollande et en Belgique, pays voisins et amis, en proportion de la densité même de leur population. Des rivalités séculaires y tournent au profit de leur indépendance et de leur savoir, de leur vie active, comme en Suisse, où la diversité des langues ne nuit ni au développement des lettres ni à la conservation du sentiment national.

Pour donner une idée de cette vie européenne des Académies et des Universités, qui date de loin, je ne veux nommer qu'un de ses représentants, justement parce qu'il ne fit partie d'aucune Université et d'aucune Académie, et qu'il n'appartient exclusivement peut-être à aucune nation. Je veux parler de cet homme de la Renaissance du Nord, qui, au XVIe siècle, né en Hollande, instruit à Louvain, à Paris et en Angleterre, ne vit Rome et Venise que pour désirer finir à Bâle, et qui ne voulut subir aucun lien universitaire ou académique, parce qu'il avait la conscience d'avoir un ressort plus étendu et d'appartenir à un plus vaste diocèse, celui de la philosophie.

Heureuse Ruperto-Carola! Fondée au XIVe siècle, elle a été, à travers combien de vicissitudes! réformée au XVe siècle, et reconstituée au XVIIIe par les actes réitérés d'une haute autorité qui s'est toujours

montrée et se montre encore aujourd'hui aussi généreuse que protectrice. C'est ainsi qu'elle s'est trouvée, Messieurs, si souvent à la tête des progrès de l'esprit humain et toujours à leur niveau! Aussi a-t-elle fourni jusqu'aujourd'hui sa brillante carrière. Il serait trop long d'énumérer ses gloires anciennes et actuelles. L'Institut ne me pardonnerait pas, cependant, si je ne rappelais sans les nommer tous, parce que la liste en est trop longue, quelques-uns de ceux d'entre vous qui sont inscrits dans ses fastes, comme membres libres, associés et correspondants : l'historien de la philosophie ancienne que je ne nommerai pas, parce que vous pensez tous à lui, et MM. Bunsen, Helmholtz et Kirchhoff, dont les admirables découvertes n'honorent pas seulement votre Université, mais notre temps tout entier.

Et ne voyez-vous pas comme moi, Messieurs, dans cet empressement des corps les plus illustres des nations les plus civilisées à accourir à votre appel, une nouvelle preuve que les sciences et les lettres ont le privilège particulier de ne point connaître les frontières? Oui, elles s'élèvent heureusement au-dessus d'elles pour arriver dans ces régions sublimes, pacifiques et idéales, où les vérités, nées de partout, se reconnaissent, et où tous les grands génies de toutes les nations se saluent et se donnent la main. Puisse, dans cette pensée, l'Université de Heidelberg jouir dans l'avenir de cette prospérité que son dévouement séculaire aux sciences et aux lettres lui a justement méritée dans le passé!

Je n'ai plus, Messieurs, qu'à remercier, grâce à M. le prorecteur, les délégués des Universités et des Académies, étrangères ici comme moi, d'avoir bien voulu me prendre pour interprète.

Vous avez, Messieurs, par cette courtoisie, écarté le péril de ma délicate mission.

Quant à l'honneur que vous m'avez conféré, je crois répondre à votre pensée en le reportant tout entier à l'Institut de ma chère et bien-aimée patrie, à l'Institut de France!

Après avoir prononcé ce discours, M. J. Zeller a, comme tous les autres délégués, été déposer seulement sur le bureau de l'Université l'adresse suivante au nom de l'Institut de France.

MESSIEURS,

Les *Académies* et les *Universités* ont entre elles d'intimes rapports qui sont tout à leur commun avantage. Combien de savants et de lettrés des Universités ont tenu à honneur d'être admis dans les Académies et que de fois celles-ci ont été heureuses de les accueillir dans leur sein à côté de grands inventeurs ou d'écrivains de génie qui ne relevaient que d'eux-mêmes. C'est pourquoi, Messieurs, en ces jours où vous célébrez le cinquième centenaire de votre Université, vous avez voulu convier à cette fête l'*Institut de France*. Son président vient en son nom joindre ses remerciments aux hommages que vous recevez de toutes parts.

Fondée à la fin du XIVe siècle, votre Université, à travers bien des vicissitudes, réformée au milieu du XVe, et reconstituée au commencement du XVIIIe, a toujours prospéré grâce aux actes réitérés d'une haute autorité qui s'est toujours montrée et se montre encore aujourd'hui aussi libérale que protectrice. Aussi la *Ruperto-Carola* a-t-elle été, en Allemagne, souvent à la tête et toujours au niveau des progrès des sciences et des lettres.

Si, à l'origine, elle a dû son fondateur et son premier recteur, *fundator hujus studii et initiator*, à l'Université de Paris qui lui a aussi fourni ses premiers statuts, elle a étendu aussitôt, à l'exemple des grandes écoles de Bologne et de Vienne, la sphère de son enseignement qui a compris immédiatement le droit et la médecine. Plus tard, lorsque la *Renaissance des lettres* disputait à la scolastique en déclin la direction des esprits, elle se réformait courageusement, et, en autorisant par ses nouveaux statuts « maîtres et élèves à enseigner et à apprendre, à leur gré, selon les méthodes modernes ou anciennes, *via modernorum aut antiquorum* », elle s'efforçait de faire place à l'esprit nouveau.

Mais c'est depuis sa reconstitution, en 1804, que votre Université, pourvue de toute la liberté et de toutes les ressources qu'exigeaient les progrès de la philosophie et des sciences au XVIIIe siècle, a fourni sa plus brillante carrière.

Sans vouloir citer tous les noms inscrits dans votre livre d'or, ici, Frédéric Creuzer a fondé votre séminaire de philologie si prospère et inauguré la critique de l'histoire des religions anciennes; ici, Thibaut et Zachariæ ont constitué la première grande école juridique allemande; ici, Paulus, émule de Neander, a laissé aussi des souvenirs ineffaçables en théologie et en histoire ecclésiastique. Enfin, après Fries et Henri Voss, l'illustre philosophe Hegel a débuté chez vous; l'historien Schlosser y a professé vaillamment jusqu'à ses derniers jours et passé sa succession à son élève Gervinus, dont un historien de la philosophie ancienne, un des vôtres aussi, a fait une éloquente oraison funèbre. L'Université de Heidelberg n'a pas voulu qu'une seule partie du savoir humain restât sans porter sa durable empreinte.

Parmi les dignes successeurs de ces illustres devanciers, vous me permettrez, Messieurs, de ne désigner ni ceux qui vous ont quittés ni ceux que vous avez retenus. Car, si vous avez emprunté jadis des maîtres à d'autres Universités, vous leur en avez depuis donné à votre tour, sans vous appauvrir. Mais je veux témoigner de mon respect pour le doyen des études historiques à Heidelberg, M. Weber, et notre *Académie des sciences* ne me pardonnerait pas de taire les admirables découvertes faites dans les sciences par MM. Bunsen, Helmholtz et Kirchhoff, qui sont ses associés ou ses correspondants.

Puisse l'Université de Heidelberg, la *Ruperto-Carola*, continuer à jouir dans l'avenir de la prospérité que son dévouement séculaire aux sciences et aux lettres lui a justement assurée dans le passé; c'est le vœu que j'ai l'honneur de vous apporter, Messieurs, au nom de l'*Institut de France.*

On a pu lire dans notre dernier numéro l'adresse déposée par M. Hermite au nom de l'assemblée des Facultés de Paris.

L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE SPÉCIAL ET PROFESSIONNEL

Nous avons publié, à titre de renseignement, un rapport sur les Universités libres présenté à l'Assemblée générale des catholiques; nous reproduisons aujourd'hui un document de même origine sur l'enseignement spécial.

« Tandis que l'Université s'épuisait en tâtonnements pour constituer

les études nouvelles avec les ressources que lui accorde si libéralement le trésor public, l'initiative collective et privée commençait son œuvre, en s'inspirant prudemment du mouvement de l'opinion. Des établissements libres étaient créés à Paris. Citons d'abord avec M. Huit l'école Turgot, ouverte en 1839. « On y trouvait, dit M. Gréard, un enseigne- « ment tendant à la pratique et n'y engageant pas, également éloigné de « toute initiation aux langues anciennes, qui, pour la clientèle à laquelle « il s'adresse, ne serait qu'un leurre, et du travail manuel, qui enlèverait « aux études ce qu'elles ont de général, par conséquent d'intelligent « et de libéral. » En 1844, le collège Chaptal offre aux familles un programme complet d'études industrielles, commerciales et agricoles qui n'exclut pas les cours classiques, mais les relègue au second plan. Des succursales sont créées pour suivre les mêmes errements : c'est d'abord Colbert en 1866, Lavoisier en 1872, J.-B. Say en 1873, Arago en 1880. Les élèves affluent en grand nombre à ces établissements, qui conservent leur autonomie. Malheureusement les écoles municipales sont dans la main d'un maître plus impérieux que l'État lui-même, et dont l'intolérance les condamne à devenir un conservatoire de fanatisme athée et de superstition irréligieuse.

« Quoi qu'il en soit, les pouvoirs publics vont évidemment chercher à étendre la main sur le nouvel enseignement. Ils construiront des palais scolaires, créeront des bourses, subventionneront des professeurs. La franc-maçonnerie, que M. Keller a si bien nommée une société d'avancement mutuel, voudra surveiller les programmes et le personnel, et faire de cette entreprise un engin de guerre pour déchristianiser la France. Quant au gouvernement qui n'ose pas laïciser entièrement les lycées, il ne reculera pas devant cette mesure à l'égard d'établissements nouveaux ; on peut du moins le craindre, sans être traité d'alarmiste, surtout après avoir lu le rapport de M. Zévort, qui est entièrement muet sur le chapitre de l'instruction religieuse.

« Il y aurait là un grave danger, si les familles ne trouvaient que dans les établissements officiels l'enseignement pratique qu'elles recherchent de plus en plus pour leurs fils; mais, heureusement, le zèle chrétien n'est pas resté inactif de son côté, et il n'a pas attendu l'initiative de M. Goblet, ni même celle de M. Duruy, pour créer des écoles répondant aux besoins des classes moyennes.

« Tout le monde connaît le magnifique pensionnat fondé à Passy, il y a cinquante ans par les Frères des Écoles chrétiennes, ces précurseurs et ces modèles de l'éducation populaire, ainsi que les appelle si justement notre honoré président M. Chesnelong.

« Outre cet établissement, où M. Duruy a puisé l'idée et les programmes de l'enseignement secondaire spécial, les Frères possèdent encore à Paris l'École commerciale de la rue Saint-Antoine, 212, et les Écoles commerciales de Sainte-Clotilde, Saint-Roch, Saint-Ouen, qu'ils ont établies pour compléter le magnifique ensemble des écoles primaires libres qu'ils dirigent à Paris.

« Dans presque toutes les grandes villes de France, ils ont ouvert d'importants pensionnats, dont la renommée est considérable et justifiée par des services éminents et par des succès continus.

« L'établissement de Passy est trop connu et sa réputation trop universelle, pour que nous nous arrêtions à en parler.

« Nous dirons quelques mots sur l'École commerciale des Francs-Bourgeois qui rivalise heureusement avec lui, mais qui n'est connue que d'une partie de la population parisienne.

« Cet établissement a été créé en 1843, rue des Francs-Bourgeois, au Marais, sous le nom de *demi-pensionnat*, qu'il a gardé jusqu'à présent; l'externat y est néanmoins toléré, particulièrement pour les deux classes préparatoires. Placé sous l'égide des principes religieux, l'enseignement embrasse tout ce qu'il est nécessaire pour préparer les élèves aux diverses professions industrielles, commerciales et administratives. On y prépare aussi, par de bonnes études primaires, à l'enseignement secondaire.

« Indépendamment des classes consacrées aux jeunes enfants, les élèves sont divisés en trois cours élémentaires, pour les élèves de 8 à 10 ans, le cours moyen, pour ceux de 10 à 14 ans, le cours supérieur pour ceux de 14 à 18 ans qui se destinent au commerce, à l'industrie, ou aux écoles spéciales. La littérature et l'histoire y ont leur place à côté des sciences, de la comptabilité, du droit usuel, de la musique, du dessin, des langues étrangères (anglais et allemand), ainsi que de la gymnastique.

« En ce moment, l'École commerciale de la rue Saint-Antoine ne compte pas moins de 580 élèves. On y trouve annexé un cercle catholique qui comprend 418 membres. La Société amicale a 362 adhérents. Soixante jeunes gens environ, qui sont originaires des provinces, reçoivent en outre dans la maison une tutélaire hospitalité.

« Nous n'aurons garde d'oublier que cet ensemble d'œuvres si complet a été créé par l'éminent religieux qui gouverne aujourd'hui l'Institut du V. de La Salle, et que ses mérites ont désigné depuis sept ans au choix des ministres successifs de l'instruction publique pour représenter l'enseignement libre au sein du Conseil supérieur. Le T. H. Frère Joseph a mis sur ses institutions de la rue Saint-Antoine la forte empreinte de son esprit élevé, de sa sollicitude éclairée pour la jeunesse, de son ardent dévouement à l'Église et à la patrie.

« En 1877, l'établissement dut renouveler son bail dans des conditions très onéreuses. La ruine, et par conséquent la fermeture, telles étaient les conséquences inévitables d'un déficit annuel de 17,000 francs. Pour prévenir ce désastre, une société se forma, dont les membres s'engagèrent à verser une somme de 1,000 francs une fois donnée, ou une cotisation annuelle de 50 francs pendant dix ans. Parmi les généreux donateurs qui ont coopéré à cette bonne œuvre, je rencontre les Aubry, les Baudon, les Caplain, les Hémar, les Poussielgue, et tant d'autres que je voudrais pouvoir nommer. La Société, élargissant le cercle de son action, s'est donné pour tâche de favoriser, par tous les moyens en son pouvoir, le développement des écoles professionnelles. Si ses ressources répondaient à son zèle, elle réaliserait bientôt le vœu que je rappelais en commençant ce rapport.

« L'école commerciale Sainte-Clotilde, rue de Grenelle, 121, et les établissements analogues fondés à Saint-Ouen et à Saint-Roch ne laissent rien à désirer sous le rapport moral et matériel. Rappelons que l'école Sainte-Clotilde a été fondée en 1882. Elle a pour but d'offrir aux meilleurs élèves des écoles primaires des Frères à Paris, pendant deux années consécutives, un enseignement dont la religion est la base.

« Le programme se réfère, dans ses grandes lignes, à celui des trois premières années de l'enseignement secondaire spécial : il comprend

toutes les notions nécessaires à la pratique du commerce. Après avoir suivi les cours de l'école pendant deux ans, les élèves subissent les épreuves exigées pour le certificat d'études. Un comité de placement s'efforce ensuite de trouver, pour chacun des jeunes gens pourvu du diplôme, un emploi qui soit en rapport avec ses aptitudes, et lui laisse toute facilité pour l'accomplissement de ses devoirs religieux. Un cercle, où se réunissent les anciens élèves enrôlés dans le patronage, est le complément de cette œuvre si recommandable qui mérite à tous les points de vue votre concours et vos encouragements.

« Dans le quartier de Plaisance, au n° 48 de la rue Pernety, les Frères Maristes dirigent le pensionnat de *Notre-Dame du Sacré-Cœur*, où les études sont admirablement réglées. Les maîtres de l'établissement ont pris pour devise cette belle parole de saint Augustin : « L'ordre conduit à Dieu », parole si vraie et si utile à méditer pour les jeunes gens qui vont se lancer dans les hasards du commerce et de l'industrie.

« L'école de Plaisance, fondée en 1869, a pour but de donner à la jeunesse, avec le bienfait d'une éducation chrétienne, les avantages d'une instruction solide, en rapport avec les besoins actuels. D'importantes constructions en harmonie avec toutes les exigences scolaires, classes, réfectoires, dortoirs aussi vastes que bien aérés, cours spacieuses, préaux couverts, tout a été organisé pour réunir les meilleures conditions d'hygiène et de salubrité.

« Les Maristes se proposent avant tout de former des chrétiens qui seront utiles à leurs familles, à la religion et à la patrie. Exercer une douce et paternelle vigilance, exciter une louable émulation, agir sur le cœur par la foi, par la conscience, par tout ce qui éveille les sentiments élevés : tels sont les moyens employés par ces excellents maîtres de la jeunesse.

« Après l'instruction religieuse, qui tient naturellement le premier rang, les études ordinaires, divisées en trois cours comprenant chacun trois années, préparent au baccalauréat de l'enseignement secondaire spécial.

« Un cours particulier est ouvert dans le but de former aux parties essentielles de l'enseignement primaire les jeunes gens qui ne peuvent consacrer à leur instruction qu'un temps restreint. Dans ce cours, on prépare au commerce, au volontariat militaire et au brevet d'instituteur.

« Il existe en outre dans l'établissement un cours de mathématiques spéciales pour les jeunes gens qui se préparent d'une manière immédiate à l'École centrale des arts et manufactures, à celles des mines, des ponts et chaussées, etc... Les élèves peuvent être admis dès l'âge de cinq ans. Les fêtes religieuses sont célébrées avec une grande solennité. Un jury d'examen, composé de douze membres, et présidé par Mgr d'Hulst, recteur de l'Institut catholique de Paris, délivre aux élèves, selon les cours qu'ils ont suivis, des diplômes de trois ordres différents. Une Académie ou association littéraire, qui décerne des couronnes d'honneur, offre aux études un précieux stimulant. En 1885, 57 élèves ont obtenu le diplôme que décerne l'établissement. En outre, deux disciples des Frères Maristes se sont présentés à l'examen du brevet de capacité pour l'enseignement primaire. Tous deux ont été admis. Un autre élève a subi avec succès, en Sorbonne, l'examen du certificat de l'enseignement secondaire spécial. Un quatrième a été admis

à l'École des arts et métiers d'Angers. Trois ont obtenu le diplôme du baccalauréat ès sciences complet. Sept élèves présentés au concours pour l'admission à l'École centrale des arts et manufactures, ont été tous admis. L'un d'eux, après son admission à l'École centrale, a passé avec un égal succès l'examen de l'École des mines. Il a opté pour cette dernière école.

« Ces succès témoignent de la force et de la solidité des études au pensionnat de la rue Pernéty.

« Nous avons dit qu'en province les grands centres n'ont rien à envier à Paris, puisque les Frères des Écoles chrétiennes et les autres congrégations qui marchent si dignement sur leurs traces les ont dotés de pensionnats admirablement organisés. Mais il reste à la province à suivre l'exemple de Paris relativement à la création des Écoles commerciales, ou, pour être plus exact, des Écoles d'enseignement primaire supérieur, qui pourraient si aisément se recruter parmi l'élite des élèves des écoles primaires libres. C'est, en effet, dans les départements que ces écoles seraient le plus utiles; d'une part, en effet, la population des petites villes et des bourgs est moins travaillée que les grands centres par la vanité des études d'apparat: d'autre part les statistiques officielles prouvent que la proportion d'élèves pour l'enseignement spécial est deux fois plus forte dans les collèges que dans les lycées.

« A cet égard, nous n'avons encore de renseignements que sur ce qui a été réalisé à Lille, où toutes les bonnes inspirations sont assurées non seulement de trouver un écho, mais encore d'entrer promptement dans la voie d'une réalisation pratique.

« En 1877, M. Champeaux a présenté à votre assemblée un rapport très intéressant sur un projet de fondation d'une École des arts, des manufactures et du génie civil, annexe de l'Institut catholique de Lille. Comme vous le disait l'éloquent rapporteur, il s'agissait de permettre aux enfants des familles industrielles du Nord de vivre dans une atmosphère vivifiante chrétienne : « La plupart d'entre eux, ajoutait-il, pourvus du sens chrétien « qui donne les vues supérieures, comprendront que tout n'est pas fait « quand l'argent est gagné, qu'autour des machines et des métiers il y a « des âmes, dont le chef d'une grande famille ouvrière a, dans une cer- « taine mesure, la charge devant Dieu. Les contremaîtres formés à cette « école font régner autour d'eux la paix, l'union, le dévouement au travail « commun, le respect des enfants et des femmes, je ne sais quel ensemble « de conditions heureuses qui soutient l'ouvrier, et lui fait porter sans « murmurer son fardeau de chaque jour. »

« Au mois d'octobre 1880, une École de commerce et d'industrie a été établie à Lille, rue de la Monnaie, n° 63, par l'initiative d'un comité.

« L'établissement est dirigé par les Frères des écoles chrétiennes; leur but est de former de bons employés pour le commerce, l'industrie, la banque, et diverses administrations. L'enseignement technique est donné en partie par les Frères, en partie par des professeurs spéciaux qui appartiennent, pour la plupart, aux Facultés catholiques. Un « conseil de « perfectionnement » dont le directeur est membre de droit, avec voix délibérative, propose, en vue de la prospérité de l'École, toutes les mesures qu'il juge utiles, sans pouvoir toutefois en exiger la réalisation. Une commission d'examen, dans laquelle l'Institut est représenté par un membre, décide de l'admission des aspirants, fait les examens de pas-

sage d'une année à l'autre, et délivre les diplômes aux élèves sortants.

« Pour élever le niveau des études, le Comité des Écoles a décidé de subvenir aux frais d'un cours de droit commercial et de quelques autres cours supplémentaires. Moyennant une rétribution scolaire annuelle de 75 francs par élève, les Frères reçoivent tous les jeunes gens qui leur sont présentés par le Comité.

« Les cours de l'École comprennent trois années. Nul ne peut être admis en première année s'il n'est pourvu d'un certificat d'études primaires, ou d'un titre équivalent émanant de la Commission d'examen.

« Les programmes réservent une place importante aux sciences et à la comptabilité commerciale; quant aux diplômes délivrés par l'École, ils constituent un titre suffisant pour donner accès dans la plupart des grandes maisons industrielles du Nord, où règne à un si haut degré l'esprit chrétien. C'est cet esprit qui pénètre toutes les notions humaines, même celles qui paraissent au premier abord étrangères à la religion. Les Frères ne se contentent pas d'apprendre à leur élèves la géométrie ou la tenue des livres; ils leur enseignent aussi l'ordre dans le commerce, c'est-à-dire la prudence qui choisit et contrôle les opérations, la probité scrupuleuse qui en détermine et en limite les profits. Enfin les Frères mettent en garde leurs élèves contre les utopies des virtuoses de la négation; ils leur apprennent, dans les crises ouvrières, à secouer courageusement le joug des solidarités factices, et à trouver la solution du problème social non dans l'antagonisme des classes, mais dans l'union du patron et de l'ouvrier.

« En résumé, Messieurs, lorsque la persécution religieuse a éclaté sur la France comme un vaste incendie, les catholiques ont couru au point le plus menacé, c'est-à-dire à l'instruction primaire. Ils se sont écriés : « Sauvons l'âme de l'enfant! » Maintenant que les mesures les plus urgentes ont été prises, j'allais dire maintenant qu'on a fait ou qu'on a laissé faire, bien à contre-cœur, la part du feu (c'est le grand malheur de notre pays que le feu ait une si large part), il est temps de penser à cette classe si intéressante des adolescents, de ceux surtout qui se destinent aux carrières industrielles, et qui ont besoin, plus que les autres, d'être armés contre les sarcasmes ou les outrages de l'impiété (1).

Paul Griveau,

ancien Procureur de la République.

(1) Nous avons donné, dans la dernière livraison, le texte de ces vœux, compris dans l'ensemble des vœux adoptés par la Commission de l'Enseignement. Nous croyons utile de les reproduire ici, avec les considérants spéciaux qui les accompagnaient :

L'Assemblée des catholiques, considérant :

1° Qu'à côté et en dehors de l'enseignement secondaire classique, un complément à l'instruction donnée dans l'école primaire est réclamé aujourd'hui par les diverses professions commerciales, industrielles et agricoles;

2° Qu'il est nécessaire de sauvegarder, par la fondation d'écoles libres, les croyances et les pratiques religieuses abandonnées ou combattues dans les écoles officielles;

Émet le vœu : Que les catholiques travaillent activement à développer les écoles chrétiennes libres d'enseignement primaire supérieur, d'enseignement professionnel et d'enseignement spécial, et à créer des écoles analogues dans toutes les villes où elles seront reconnues nécessaires.

NOTE RELATIVE AUX SANCTIONS DU BACCALAURÉAT DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE SPÉCIAL (1)

A la suite d'un accord intervenu entre le ministre de l'instruction publique, des beaux-arts et des cultes et ses collègues des divers départements ministériels, les sanctions ci-après déterminées ont été accordées au baccalauréat de l'enseignement secondaire spécial, savoir :

I. — MINISTÈRE DE L'AGRICULTURE

Les bacheliers de l'enseignement spécial sont admis, au même titre que les autres bacheliers, au concours pour l'École forestière et pour l'Administration centrale.

II. — MINISTÈRE DU COMMERCE ET DE L'INDUSTRIE

Les candidats aux emplois dans l'Administration centrale, pourvus du grade de bachelier de l'enseignement spécial, auront, comme les bacheliers ès lettres, un avantage de dix points sur les bacheliers ès sciences.

III. — MINISTÈRE DES FINANCES

Le baccalauréat de l'enseignement spécial sera assimilé aux autres baccalauréats dans les concours, pour les emplois suivants : 1° Administration centrale.—Commis stagiaire; 2° Enregistrement. —Cadres auxiliaires; 3° Perception; 4° Manufactures nationales.

IV. — MINISTÈRE DE LA GUERRE

1° Le baccalauréat de l'enseignement spécial permettra de se présenter aux concours pour l'Administration centrale; 2° Il sera assimilé au baccalauréat ès sciences dans les concours pour l'École polytechnique et l'École spéciale militaire, un avantage de points étant cependant réservé aux candidats pourvus du baccalauréat ès lettres; 3° Il dispense de l'examen pour le volontariat d'un an.

V. — MINISTÈRE DE L'INTÉRIEUR

Le baccalauréat spécial constituera un titre égal à celui des autres baccalauréats pour les candidats aux emplois de commis expéditionnaire à l'Administration centrale.

VI. — MINISTÈRE DE LA JUSTICE

Les candidats aux emplois de commis expéditionnaire de l'Administration centrale pourront produire le baccalauréat de l'enseignement secondaire spécial au même titre que les autres baccalauréats.

VII. — MINISTÈRE DE LA MARINE ET DES COLONIES

Le baccalauréat de l'enseignement spécial donnera les mêmes avantages que le baccalauréat ès sciences dans les concours : 1° Pour les Administrations centrales de la Marine et des Colonies; 2° Pour le per-

(1) Nous empruntons cette note au *Bulletin administratif du Ministère de l'Instruction publique* (partie non officielle, n° du 11 septembre 1886). La même livraison contient le programme nouveau de l'enseignement spécial. (Arrêté du 10 août).

sonnel administratif secondaire des ports et arsenaux; 3° Pour les emplois de pharmacien de 1re classe.

VIII. — MINISTÈRE DES POSTES ET DES TÉLÉGRAPHES

Dans les divers concours, les bacheliers de l'enseignement spécial auront un avantage de points sur les autres bacheliers.

IX. — MINISTÈRE DES TRAVAUX PUBLICS

Le baccalauréat de l'enseignement spécial permettra de prendre part au concours pour l'emploi de rédacteur à l'Administration centrale et dispensera de l'examen pour l'emploi d'agent secondaire des ponts et chaussées.

X. — MINISTÈRE DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE, DES BEAUX-ARTS ET DES CULTES

Aux termes de l'article 8 du décret du 28 juillet 1882, les candidats pourvus du baccalauréat de l'enseignement secondaire spécial sont admis à se présenter aux examens des licences ès sciences.

En outre, ledit baccalauréat est équivalent au baccalauréat ès sciences restreint pour les études médicales.

Il est assimilé au baccalauréat ès sciences dans les concours pour l'admission aux emplois de l'Administration centrale et de l'Administration académique.

CENTENAIRE DE M. CHEVREUL

Les fêtes préparées en l'honneur de M. Chevreul ont commencé le 29 août par des réjouissances populaires organisées dans la rue qui porte le nom de l'illustre savant. — Le 30, M. Chevreul s'est rendu au comité des arts et manufactures, à la Société d'agriculture et à l'Académie des sciences, où il a été, de la part de ses collègues, l'objet d'ovations enthousiastes; le soir, à la représentation de l'Opéra, on a couronné son buste. Une cérémonie analogue a eu lieu à l'Odéon. — Le 31, inauguration au Muséum de la statue de M. Chevreul, due au ciseau de M. Guillaume, de l'Institut; discours prononcés par MM. C. Frémy, Zeller, Jansen, Vitu, Goblet, etc., et défilé des nombreuses députations qui sont venues saluer le *doyen des étudiants français;* le soir, grand banquet à l'Hôtel de Ville; discours de MM. Goblet, Floquet, Boulanger et Fouquier; lecture d'une poésie de M. Clovis Hugues; festival dans la salle Saint-Jean suivi d'une retraite aux flambeaux.

Voici le discours prononcé par M. René Goblet, dans la grande salle du Muséum :

MONSIEUR,

Après tous les hommages que vous venez de recevoir, permettez qu'à son tour le représentant de l'État vous apporte son tribu d'admiration et de reconnaissance. Votre gloire, que l'étranger saluait tout à l'heure avec une cordialité dont nous lui sommes profondément reconnaissants, votre gloire n'est pas à vous seul. Elle est à la France, qui s'incline aujourd'hui tout entière devant vous sans distinction d'opinions ni de partis; car

c'est le privilège légitime d'une existence comme la vôtre de n'avoir pas de détracteurs et d'unir au contraire les contemporains eux-mêmes dans un sentiment de respect unanime.

Je dois aux fonctions que j'exerce d'être ici l'interprète de cet heureux accord.

Quelle que soit en effet la diversité des services que vous avez rendus à l'industrie, à l'art, à l'agriculture, le ministère de l'instruction publique et des beaux-arts avait plus que tout autre le droit de vous revendiquer. Vous lui appartenez à tant de titres, par le professorat dans nos lycées et à l'École polytechnique, par le collège de France, par les Gobelins et par le Muséum!

Mais le Muséum est votre vraie maison. Vous y êtes entré, il y a trois quarts de siècle, pour y continuer la tradition de tant de savants de tous ordres qui l'ont illustré, et vous en avez fait le foyer de vos infatigables recherches, de ces inventions et de ces travaux dont on vient de rappeler l'innombrable nomenclature. C'est ici qu'à travers les événements et les révolutions, et jusqu'au milieu des calamités de la guerre étrangère et de la guerre civile, vous avez poursuivi avec la sérénité d'un sage et la fermeté d'un patriote votre œuvre de paix et de civilisation. C'est ici que votre nom doit être conservé et qu'il convenait d'élever la statue où le maître habile qu'inspire aussi son affection pour vous a su si heureusement faire revivre votre image.

Vous nous appartenez encore, Monsieur, par un autre titre dont votre modestie se pare et que vous donne avec orgueil la jeunesse de nos écoles : celui de *doyen des étudiants de France.* Votre vie, qui dépasse de si loin les limites ordinaires, a été tout entière remplie par le travail. Vous avez aimé le travail pour lui-même, d'un amour consciencieux et désintéressé, et, par un juste retour, il vous a donné toutes les satisfactions qui sont en lui : la santé, la paix de l'âme, l'honneur, la joie des grandes découvertes.

Comme vous le disait, il y a quatorze ans, à l'Académie des sciences votre confrère, M. Dumas, « c'est le seul emploi de votre temps qui ne vous ait jamais fatigué ». Depuis, vous ne vous êtes pas reposé. Les années qui respectent votre vigueur vous ont aussi laissé toute votre ardeur à l'étude, et c'est encore au travail que nous vous arrachons aujourd'hui pour fêter votre centenaire. Quel plus bel exemple et plus encourageant pouviez-vous donner à toutes ces jeunes générations qui passent les unes après les autres et vous trouvent toujours fidèle à votre tâche!

Heureux ceux qui atteignent un grand âge quand le temps qui s'écoule et les trésors d'expérience et de lumières qu'il leur permet d'amasser servent au progrès de l'humanité! Heureux surtout s'ils peuvent, de leur vivant, trouver dans les manifestations de la reconnaissance publique la seule récompense digne de leur ambition!

Il est donné à peu d'hommes en ce monde d'assister comme vous, Monsieur, aux honneurs qu'ils ont mérités. Au siècle dernier, Voltaire, en qui s'était incarné l'esprit français, eut son jour de triomphe où toutes les classes de la nation rivalisèrent d'enthousiasme. Vous avez le vôtre aujourd'hui qui ne lui cède en rien. Notre démocratie n'est pas moins juste envers ses grands hommes. On l'a vu quand, dans ces dernières années, elle acclamait Victor Hugo revenu de l'exil. Elle en donne une nouvelle preuve en ce jour.

Le siècle où vous avez vécu, on l'a dit avec raison, appartient surtout à la science. Quelque place que doivent occuper dans l'histoire les événements considérables qu'il aura traversés, ce qui lui donnera son véritable caractère c'est l'essor tout nouveau de la recherche scientifique poursuivant dans l'étude de la nature les moyens d'étendre le domaine et la puissance de l'homme.

Parmi les diverses branches de la science, celle à laquelle vous vous êtes voué, la chimie, est assurément une des plus actives et des plus fécondes, pourquoi ne dirais-je pas en même temps une de celles qui doivent le plus au génie français? Combien de noms illustres je pourrais évoquer pour faire cortège au vôtre, parmi les savants qui se sont arrêtés avant vous en chemin, comme parmi ceux qui suivent maintenant vos traces! Grâce à eux, grâce à vous, monsieur, la France marche au premier rang des nations que la science moderne guide vers l'avenir; et c'est pourquoi la fête que nous célébrons est une fête vraiment patriotique et nationale.

Que les jeunes gens qui nous entourent gravent dans leur mémoire, avec vos traits vénérables, le souvenir de ce jour glorieux! Que votre noble vie leur soit un enseignement et qu'inspirés par votre exemple ils prennent ici l'engagement de travailler à leur tour sans relâche pour honorer la patrie française, pour conserver et agrandir encore l'héritage que vous leur laisserez!

UNE ACADÉMIE AU TONKIN

Voici le texte de l'arrêté de M. Paul Bert constituant une Académie tonkinoise :

« Le résident général de la République française en Annam et au Tonkin, membre de l'Institut,

« Voulant faire revivre dans ce pays si longtemps troublé le goût des sciences et des lettres, et soucieux de conserver à la nation tonkinoise les vestiges de son passé glorieux, comme aussi de réunir les témoignages dispersés de son antique splendeur;

« Sur la proposition du résident supérieur,

« Arrête :

« Article premier. — Il est créé au Tonkin un corps savant qui prend la dénomination de Bac-ki-han-lam-vien (Académie tonkinoise).

« Art. 2. — Son siège est à Hanoï; le Bac-ki-han-lam-vien aura pour mission de :

« Rechercher et réunir tout ce qui intéresse, à un point de vue quelconque, le pays tonkinois;

« Veiller à la conservation des monuments;

« Initier le peuple à la connaissance des sciences modernes et des progrès de la civilisation en faisant traduire et publier, en langue annamite, des résumés pratiques des livres européens;

« Faire traduire et publier, en langue française, les extraits les plus importants des annales dynastiques tonkinoises, ainsi que les autres ouvrages qui auront été désignés par une commission d'études;

« Concourir à la formation de bibliothèques publiques dans les principales villes et d'une bibliothèque nationale à Hanoï;

« Prendre des mesures pour la conservation des stèles, inscriptions et monuments quelconques épars sur le territoire, pour les rechercher, les signaler, les faire transporter en lieu sûr lorsqu'ils se trouveront dans des pagodes ruinées ou hors de l'action d'une protection efficace;

« Rédiger et publier un bulletin mensuel dans lequel seront traitées des questions scientifiques, littéraires, économiques et techniques;

« Se mettre en relations avec toutes les Sociétés orientales d'Europe et d'Asie, afin d'être constamment au courant des travaux des savants spéciaux qui s'occupent du pays.

« Art. 3. — Le Bac-ki-han-lam-vien étant un institut national, devra comprendre parmi ses membres l'élite de la nation tonkinoise (des savants tonkinois).

« Il sera composé de membres titulaires au nombre de quarante, et de correspondants en nombre illimité.

« La haute dignité de membre du Han-lam sera conférée par M. le résident général.

« Pour l'obtenir, les savants tonkinois devront être pourvus des grades universitaires de docteur (cat-si et tiên-si) ou de licencié (cuunhon).

« Les correspondants seront admis par un vote des membres titulaires, sur la présentation de deux d'entre eux, et à la majorité absolue des votants.

« Les bacheliers (tuy-tay) et tous les mandarins jusqu'au 7e degré inclusivement pourront être correspondants.

« Leur admission sera soumise à la ratification de M. le résident général.

« Les membres titulaires recevront un diplôme rédigé en langue française et caractères chinois, et comme insigne de leur dignité il leur sera remis une médaille ou un emblème qu'ils porteront au cou ou à la boutonnière.

« Les correspondants recevront le diplôme seulement; ils pourront déposer des manuscrits, proposer des motions; ils assisteront aux assemblées générales, mais n'auront pas voix délibérative.

« Art. 4. — La présidence du Bac-ki-han-lam-vien appartient de droit à M. le résident général.

« Il sera assisté d'un vice-président tonkinois et de deux secrétaires, l'un français, l'autre indigène.

« Art. 5. — Il est interdit, dans les réunions et dans les publications, de s'occuper de politique et de discuter les actes du gouvernement ni aucune autre question d'intérêt privé.

« Paul Bert. »

L'INSTITUT PASTEUR DEVANT LE CONSEIL MUNICIPAL DE PARIS

STATISTIQUE GÉNÉRALE DES CAS DE RAGE TRAITÉS PAR LA MÉTHODE PASTEUR

Dans sa séance du 5 août dernier, le conseil municipal de Paris a voté, par 33 voix contre 14, la concession, pour quatre-vingt-dix-neuf ans, du terrain précédemment accordé pour trente ans seulement à la Société de l'*Institut Pasteur*.

Mais ce qui est particulièrement digne d'attention et de nature à

édifier ceux qui conservent encore des doutes sur la valeur et les résultats de la méthode de prophylaxie de la rage, c'est la statistique suivante, qui a été fournie au cours de la discussion qui a précédé le vote.

Les personnes traitées jusqu'ici ou en traitement à l'Institut Pasteur sont au nombre de 1,656, et se répartissent comme il suit :

En résumé : France, 3 morts (malgré le traitement) sur 1,009 traitées :

Angleterre	59	Mortalité	0
Autriche	17	—	0
Algérie	74	—	0
Amérique	18	—	0
Brésil	2	—	0
Belgique	42	—	0
Espagne	58	—	0
Roumanie	20	—	1
Turquie	2	—	0
Grèce	7	—	0
Hollande	8	—	0
Hongrie	25	—	0
Italie	105	—	0
Portugal	20	—	0
Russie	182	—	11
(8 par loups enragés sur 50 ; 3 par chiens enragés sur 132)			
Suisse	2	Mortalité	0
France	1009	—	3

Russie, 11 morts (dont 8 par des loups) sur 182 traitées;

Roumanie, 1 mort sur 20 traitées;

Angleterre, Autriche, Algérie, Amérique, Brésil, Belgique, Espagne, Grèce, Hollande, Hongrie, Italie, Portugal, Turquie, Suisse (pas de mort sur 445 traitées).

Ces chiffres n'ont pas besoin de commentaires.

MM. Gréard, vice-recteur de l'Académie de Paris; F. Buisson, directeur de l'enseignement primaire au ministère de l'instruction publique ; Salicis, inspecteur général de l'enseignement professionnel; de Montmahou, inspecteur général honoraire, ont été délégués par M. le ministre pour le représenter au congrès international ayant pour objet l'enseignement technique commercial et industriel qui se tiendra, du 20 au 25 septembre, à Bordeaux, sous les auspices de la Société philomathique.

Au sujet de la question du transfert des Facultés des lettres et de droit d'Aix à Marseille, M. Leydet, député, a reçu de M. Lockroy la lettre suivante :

« Mon cher collègue,

« Je suis heureux de pouvoir vous annoncer que M. Goblet, ministre de l'instruction publique, m'a donné l'assurance formelle que le transfert des Facultés ne serait pas opéré. Vous pouvez donc tranquilliser vos concitoyens et porter à leur connaissance les véritables intentions du ministre de l'instruction publique. Ed. Lockroy.

ACTES ET DOCUMENTS OFFICIELS

École préparatoire de médecine et de pharmacie de Rennes (du 19 juillet).—Le ministre de l'instruction publique, des beaux-arts et des cultes, vu le décret du 1er août 1883, relatif à la réorganisation des Écoles préparatoires de médecine et de pharmacie; vu le rapport de la commission nommée le 26 juin 1886, conformément à l'article 14 du même décret, la section permanente du Conseil supérieur de l'Instruction publique entendue, arrête :

ARTICLE PREMIER. — L'École préparatoire de médecine et de pharmacie de Rennes est autorisée à jouir des droits conférés aux Écoles préparatoires réorganisées par l'article 13 du décret du 1er août 1883.

ART. 2. — Le présent arrêté aura son effet à partir du 1er novembre 1886.

ART. 3. — Le Recteur de l'académie de Rennes est chargé de l'exécution du présent arrêté.

RENÉ GOBLET.

Arrêté du 28 juillet déterminant la liste des auteurs pour la licence ès lettres. — Le ministre de l'instruction publique, des beaux-arts et des cultes, vu le règlement du 17 juillet 1840; vu l'arrêté du 17 janvier 1859, portant que la liste des textes prescrits pour l'épreuve de l'explication dans l'examen de la licence ès lettres sera renouvelée tous les trois ans; vu le décret du 25 décembre 1880; le Conseil supérieur de l'instruction publique entendu, arrête ainsi qu'il suit la liste des textes grecs, latins et français devant servir à l'explication dans les épreuves de la licence ès lettres pendant une période de trois années, à dater du 1er juillet 1887.

AUTEURS GRECS

Odyssée, chant XI; Pindare, pythique IV; Sophocle, *Œdipe roi;* Aristophane, *les Nuées,* jusqu'au vers 1104; Hérodote, livre VIII, de 71 à la fin; Thucydide, livre VII, du chapitre 42 jusqu'à la fin; Platon, *Phédon,* les 34 premiers chapitres; Démosthène, *les Olynthiennes,* I et II; Théocrite, *les Syracusaines.*

AUTEURS LATINS

Térence, *les Adelphes;* Lucrèce, livre I, les 700 premiers vers; Virgile, *Géorgiques,* chant I; *Énéide,* chants VIII et IX; Horace, *Odes,* livre III; *Épîtres,* livre II; *Art poétique*; Cicéron, *Pro Archia;* 1re lettre à Quintus; *De Finibus,* livre I; Tite-Live, livre XXI; Tacite, *Histoires,* livre II; Quintilien, livre X, chapitre I.

AUTEURS FRANÇAIS

La Chanson de Roland, *la Mort de Roland,* du vers 2164 à 2396, édition Gauthier; Joinville, *Vie de saint Louis,* chapitres 32 à 46, édition de Wailly; Montaigne, le chapitre *des Livres;* Corneille, *Polyeucte, Nicomède;*

La Fontaine, livres VII et VIII; La Rochefoucauld, *Maximes*; Molière, *les Précieuses ridicules, Tartufe;* Pascal, *Pensées :* art. 7 et 8, édition Havet; Bossuet, *Sermon sur l'honneur du monde; Sermon sur la Mort*; Boileau, *Art poétique*, chants I et III; Racine, *Britannicus*; La Bruyère, le chapitre sur *les Ouvrages de l'esprit;* Voltaire, Choix de lettres, édition Fallex.

René Goblet.

Décret du 30 juillet relatif au tirage au sort des auteurs dans les épreuves orales de la licence ès lettres. — Le Président de la République française, sur le rapport du ministre de l'instruction publique, des beaux-arts et des cultes; vu l'article 8 du décret du 25 décembre 1880, relatif à la licence ès lettres; vu la loi du 27 février 1880; le Conseil supérieur de l'instruction publique entendu, décrète :

Article premier. — Le paragraphe 6 de l'article 8 du 25 décembre 1880, relatif au tirage au sort des auteurs à expliquer à l'épreuve orale de la licence ès lettres, est abrogé.

René Goblet.

Décret du 30 juillet relatif aux sessions d'examens à l'École préparatoire de médecine et de pharmacie d'Alger.

Décret du 30 juillet portant création d'un certificat d'études à exiger des aspirants aux grades d'officier de santé et de pharmacien de 2e classe. — Le président de la République française, sur le rapport du ministre de l'instruction publique, des beaux-arts et des cultes; vu le décret du 10 avril 1852; vu le règlement du 23 décembre 1854; vu le décret du 14 juillet 1875; vu le décret du 1er août 1883; vu le décret du 26 juillet 1885; vu la loi du 27 février 1880; le Conseil supérieur de l'instruction publique entendu, décrète :

Article premier. — A dater du 1er novembre 1887, les candidats aux grades d'officier de santé et de pharmacien de 2e classe devront, à défaut d'un diplôme de bachelier, produire, en prenant la première inscription de scolarité pour les officiers de santé ou la première inscription de stage pour les pharmaciens de 2e classe, un certificat d'études délivré par le recteur, après examen subi devant un jury siégeant au chef-lieu de chaque académie, et composé de l'inspecteur d'académie, président, et de trois professeurs agrégés de l'enseignement secondaire classique ou spécial, désignés annuellement par le recteur.

Art. 2. — Les épreuves écrites sont : Une composition française sur un sujet simple : lettre, récit, etc. Une version latine de la force de quatrième, ou, au choix des candidats, une version de langue vivante (anglais ou allemand) de la force de quatrième année de l'enseignement secondaire spécial. Ces épreuves sont éliminatoires.

Les sujets et textes des compositions sont donnés par le jury.

Art. 3. — Les épreuves orales sont : L'explication d'un texte français tiré des auteurs prescrits dans la division de grammaire de l'enseignement secondaire classique ou dans les quatre premières années de

l'enseignement secondaire spécial; Une interrogation sur les éléments de l'arithmétique, de la géométrie et de l'algèbre, d'après les programmes des trois premières années de l'enseignement secondaire spécial; Une interrogation sur les éléments de la physique et de la chimie, d'après les programmes de la deuxième, de la troisième et de la quatrième année de l'enseignement secondaire spécial; Une interrogation sur les éléments de l'histoire naturelle, d'après les programmes de la première, de la deuxième et de la quatrième année de l'enseignement secondaire spécial. Pour chacune de ces interrogations il est proposé au candidat trois sujets différents entre lesquels il a le droit de choisir.

Art. 4. — Chaque épreuve écrite et orale donne lieu à une note spéciale variant de 0 à 20. Pour être admis les candidats doivent avoir obtenu 60 points au minimum. Toutefois, quel que soit le total des points obtenus, l'ajournement peut être prononcé, après délibération du jury, pour insuffisance de l'une des épreuves soit écrites soit orales.

Art. 5. — Il est accordé trois heures pour la composition française et deux heures pour la version. L'ensemble des épreuves orales dure trois quarts d'heure.

Art. 6. — Les sessions ont lieu à la fin et au commencement de l'année scolaire à des dates fixées par le recteur.

Art. 7. — L'inspection a lieu au secrétariat de chaque académie pendant une période déterminée par le recteur et qui ne peut être inférieure à quinze jours.

Art. 8. — Les candidats au grade d'officier de santé et de pharmacien de 2e classe qui auront obtenu, avant le 1er novembre 1887, soit le certificat d'études de l'enseignement secondaire spécial, soit le certificat d'examen de grammaire, complété par l'examen scientifique, conformément à l'article 1er du décret du 1er août 1883, pourront prendre leur première inscription sans produire le certificat d'études institué par le présent décret.

Art. 9. — Les dispositions antérieures contraires au présent décret sont abrogées.

René Goblet.

Décret du 30 juillet relatif aux fonctions des agrégés des Facultés de droit et de médecine et des Écoles supérieures de pharmacie. — Le président de la République française, sur le rapport du ministre de l'instruction publique, des beaux-arts et des cultes; vu l'ordonnance du 2 février 1823; vu le statut du 9 avril 1825; vu l'ordonnance du 27 septembre 1840; vu les articles 9, 10 et 11 du décret du 22 août 1854; vu le statut du 16 novembre 1874 sur l'agrégation des Facultés; vu le décret du 28 décembre 1885; le Conseil supérieur de l'instruction publique entendu, décrète :

Art. premier. — Les agrégés des Facultés de droit et de médecine et des Écoles supérieures de pharmacie sont membres de la Faculté ou École à laquelle ils sont attachés; ils prennent rang immédiatement après les professeurs. Ils font partie de l'assemblée de la Faculté ou École, avec voix délibérative ou consultative, suivant les distinctions établies par l'article 19 du décret du 28 décembre 1885.

Art. 2. — Ils participent aux examens, remplacent les professeurs

momentanément absents et font des conférences destinées à compléter l'enseignement des professeurs titulaires.

ART. 3. — L'organisation des conférences est arrêtée à la fin de chaque année scolaire, pour l'année scolaire suivante, par le conseil de la Faculté ou École. Dans les Facultés de médecine et dans les Facultés mixtes de médecine et de pharmacie, le nombre des agrégés chargés chaque année de conférences ne peut être inférieur au tiers ni supérieur à la moitié du nombre des chaires de la Faculté.

ART. 4. — Les agrégés sont chargés des cours prévus par les articles 36 et 37 du décret du 28 décembre 1885. Ils peuvent être chargés de cours complémentaires.

ART. 5. — Sont abrogées les dispositions des décrets et règlements antérieurs contraires au présent décret.

RENÉ GOBLET.

Décret du 30 juillet relatif aux émoluments à attribuer aux agrégés. — Le président de la République française, sur le rapport du ministre de l'instruction publique, des beaux-arts et des cultes; vu les décrets des 14 janvier 1876 et 28 décembre 1885; vu le décret du 30 juillet 1886, décrète :

ART. PREMIER. — Les agrégés des Facultés de droit et de médecine et des Écoles supérieures de pharmacie continuent de recevoir, pour les services énumérés à l'article 2 du décret de ce jour, les traitements fixés par le décret du 14 janvier 1876.

ART. 2. — Les agrégés chargés d'un cours en vertu des dispositions des articles 36 et 37 du décret du 28 décembre 1885 reçoivent, outre leur traitement d'agrégé : à Paris, un traitement de 3.000 francs; dans les départements, un traitement de 2.000 francs.

ART. 3. — Les agrégés qui touchent actuellement, en vertu des dispositions des articles 1 et 2 des décrets des 20 août et 15 octobre 1881, un traitement supérieur au total des traitements fixés par le présent décret, recevront une indemnité égale à la différence et soumise à retenue dans le cas où, à dater du 1er novembre 1886, ils seraient chargés d'un cours par application des articles 36 et 37 du décret du 28 décembre 1885.

ART. 4. — Sont abrogées toutes les dispositions des décrets et arrêtés antérieurs, notamment celles des décrets des 20 août et 15 octobre 1881.

RENÉ GOBLET.

Décret du 30 juillet relatif aux Écoles d'enseignement supérieur d'Alger. — Le président de la République française, sur le rapport du ministre de l'instruction publique, des beaux-arts et des cultes ; vu la loi du 20 décembre 1879; vu le décret du 5 juin 1880; vu le décret du 28 décembre 1885; le Conseil supérieur de l'instruction publique entendu, décrète :

ART. PREMIER. — Le décret du 28 décembre 1885 est applicable aux écoles d'enseignement supérieur d'Alger, avec les modifications suivantes :

ART. 2. — L'assemblée de chaque école comprend les professeurs titulaires, les chargés de cours et les maîtres de conférences.

ART. 3. — Le directeur placé à la tête de chaque école est nommé

pour trois ans, par le ministre, parmi les professeurs titulaires; en cas d'absence ou d'empêchement, le recteur délègue, pour remplacer le directeur, un des deux représentants de l'école au conseil général.

Art. 4. — Les professeurs titulaires sont nommés conformément aux dispositions de la loi du 20 décembre 1879 et du décret du 5 juin 1880.

René Goblet.

Décret du 8 août portant réorganisation de l'enseignement secondaire spécial. — Le président de la République française, sur le rapport du Ministre de l'Instruction publique, des Beaux-Arts et des Cultes; vu la loi du 21 juin 1865; vu le décret du 4 août 1881; le Conseil supérieur de l'Instruction publique entendu, décrète :

Article premier. — L'enseignement secondaire spécial comprend un cours normal de six années d'études.

Les programmes de l'enseignement sont arrêtés par le Ministre, après avis du Conseil supérieur.

L'année préparatoire intermédiaire entre le cours élémentaire et le cours normal est supprimée.

Les élèves qui sortent des écoles primaires ou de leurs familles, et dont l'instruction ne laissera à désirer que sous le rapport des langues vivantes, pourront être admis en première année; des conférences complémentaires leur permettront de suivre les cours de langues vivantes.

Art. 2. — Le certificat d'études délivré après examen public, à la fin de la troisième année, est supprimé.

Les élèves pourront recevoir, après la quatrième année et à la suite de l'examen de passage, un certificat d'études, s'ils en sont jugés dignes; ce certificat contiendra le résumé de leurs notes et indiquera le rang qu'ils occupaient dans leur classe; il sera délivré par le chef de l'établissement en conseil des professeurs, sous le contrôle de l'autorité académique.

Art. 3. — Les élèves de l'enseignement secondaire spécial sont tenus d'apprendre deux langues vivantes: l'une dite *fondamentale*, pendant toute la durée des études; l'autre dite *complémentaire*, pendant les trois dernières années.

La langue fondamentale sera l'anglais ou l'allemand. La langue complémentaire sera l'allemand, l'anglais, l'espagnol, l'italien ou l'arabe. Le Ministre, après avis du Comité consultatif, déterminera, pour chaque établissement, la langue fondamentale et la langue complémentaire. Toutefois, dans un certain nombre de lycées, désignés par le Comité consultatif, l'option entre l'anglais et l'allemand comme langues fondamentales pourra être laissée aux familles.

Art. 4. — Les dispositions des articles 1, 2, 4 et 5 du décret du 4 août 1881 sont abrogées en ce qu'elles ont de contraire au présent décret.

René Goblet.

Nota. — L'enseignement spécial sera organisé, à la rentrée prochaine, au collège Rollin et au lycée Lakanal.

BIBLIOGRAPHIE

Les Français en Russie et les Russes en France, par Léonce Pingaud. — *Essai sur l'histoire de la critique chez les Grecs.* Introduction à l'étude de la littérature grecque, par Émile Egger. — *La France coloniale, histoire, géographie, commerce,* ouvrage publié sous la direction de M. Alf. Rambaud. — *De l'Enseignement secondaire dans la Suisse romande,* par A. Herzen. — *Essai sur l'éducation intellectuelle,* par Chavannes. — *Recherches historiques et diplomatiques sur les premières années de la vie de Louis le Gros* (1081-1100), par Achille Luchaire.

Les Français en Russie et les Russes en France. L'ancien régime. L'émigration. Les invasions. Par Léonce Pingaud, professeur d'histoire moderne à la Faculté des lettres de Besançon. (1 fort volume in-8, 475 p. Perrin et Cie, éd. Paris, 1886.) — Après M. Alf. Rambaud, après M. Anatole Leroy-Beaulieu, M. Léonce Pingaud a su écrire sur la Russie un livre nouveau dans plusieurs de ses parties et qui, en tout cas, est d'une lecture intéressante d'un bout à l'autre, grâce aux nombreux faits inédits, épisodes émouvants ou simplement piquants, anecdotes curieuses et caractéristiques que l'auteur a été à même de puiser aux sources originales. Il a pensé, non sans raison, qu'il serait d'un intérêt actuel d' « esquisser l'histoire de la civilisation française en Russie, d'indiquer son caractère, son action depuis la mort de Louis XIV à la chute de Napoléon Ier, de rechercher quels ont été sur ce théâtre lointain ses principaux représentants, quelle trace ils y ont laissée d'eux-mêmes et de leurs idées, dans quelle mesure et à quels égards les indigènes ont accepté leur concours et subi leur influence ». Un trait particulier de cette initiation de la Russie aux idées et aux mœurs françaises, est qu'elle a eu pour agents les réfractaires de la révolution après les réfractaires de l'ancien régime, les émigrés après les philosophes. « Avant d'être Français, ces déclassés de l'ancien régime se disaient amis de l'humanité ; ces proscrits de la révolution, soldats du roi, de là l'empressement avec lequel ils ont à l'occasion flatté Catherine II au détriment de Louis XV, ou servi Alexandre contre Napoléon. » Cette circonstance a dû certainement contribuer à donner une certaine unité à l'influence française, reste à savoir si cette influence a été heureuse. Nous voulons le croire avec M. Pingaud, bien qu'on puisse douter qu'elle ait été réelle. C'est certainement une tâche très délicate que de démêler dans la vie d'un peuple en pleine évolution la part exacte de l'influence étrangère, et elle est d'autant plus difficile que l'ingratitude pour ses maîtres est généralement le premier progrès d'un peuple qui se civilise. Nous voyons, en effet, dans le dernier chapitre, *Après 1815*, la défiance du gouvernement russe à l'égard des héritiers de la Révolution, se rencontrer avec le réveil de la conscience nationale pour tenir les Français à l'écart et effacer le souvenir des services rendus. « Sur un seul point, le sol russe avait reçu du génie français autre chose qu'un rayon passager, une empreinte sérieuse : combien de temps l'a-t-il gardée ? Odessa, la ville de Richelieu et de Langeron,.. est devenue un grand centre admi-

nistratif et une cité cosmopolite... La colonie allemande acrû sans cesse en importance et les Français ont été réduits à quelques centaines d'individus... » En présence de tels faits, le lecteur voudra-t-il accepter la conclusion optimiste et humanitaire par laquelle se termine cet intéressant ouvrage? « Tel est l'esprit français, écrit M. Pingaud, se dépensant au profit des autres sans espoir de récompense ni même de gratitude. Laissons donc l'Allemagne se féliciter d'avoir fourni au gouvernement des tsars, des colons et des serviteurs nombreux, riches, puissants, laborieux, instruments de despotisme et de conquête. Il nous suffit de penser que le génie français est pour quelque chose dans tous les progrès de la Russie vers la vraie civilisation et la vraie liberté. »

Essai sur l'histoire de la critique chez les Grecs. — Introduction à l'étude de la littérature grecque, par Émile Egger, professeur à la Faculté des lettres, membre de l'Institut. 2e édition (1 vol. in-8, Pedone-Lauriel, Paris, 1886). — La préparation de la deuxième édition de cet ouvrage a été le dernier travail du regretté professeur, comme la première édition avait été en 1849 le premier fruit de son enseignement. Alors comme aujourd'hui, la *Poétique* d'Aristote formait le centre de cette étude; maisde nombreuses corrections et additions, sans modifier le plan primitif, l'ont singulièrement élargi : le commentaire est devenu un livre nouveau, plus personnel, d'où le texte d'Aristote a disparu pour faire place à un riche trésor d'érudition et de science amassé pendant trente-cinq années d'un travail incessant. La *critique* est l'étude des principes du goût et de leur application : c'est par fidélité à la tradition de l'antiquité classique que l'auteur a préféré ce terme à celui d'*esthétique* appliqué plus fréquemment de nos jours à la science du beau et à la théorie des beaux-arts. Il la prend à son humble origine, avant l'âge de la réflexion et de la philosophie, dans les écoles et concours de rhapsodes, et sous ses différentes formes chez les scholiastes d'Homère, dans le tribunal des Cinq à Athènes, dans les œuvres mêmes des poètes dramatiques qui s'adressaient aussi entre eux, dans leurs pièces, des conseils ou des critiques, sous la forme d'allusions plus ou moins transparentes, etc.; il la montre moins instinctive, plus réfléchie dans les écoles de philosophes qui se sont fondées à côté des écoles de rhapsodes, chez les sophistes et les rhéteurs, chez Socrate, Platon et ses disciples. Brillamment esquissée par Platon, la théorie de l'art est achevée par Aristote qui le premier en pose nettement les principes dont il déduit avec rigueur les conséquences.

L'étude sur le stagirite qui est restée le centre de tout l'ouvrage est si riche d'informations et si nourrie de faits que nous ne pouvons en énumérer ici que les principaux points d'une manière très sommaire : après avoir consacré trois ou quatre paragraphes au siècle du célèbre philosophe « l'opportunité d'Aristote », à son éducation intellectuelle et à ses premiers essais (le livre des *Problèmes*), l'auteur s'attache spécialement à l'examen de la *Poétique*, discute son authenticité, et dans six paragraphes en donne, avec une remarquable clarté, une analyse critique. Un dernier chapitre expose les destinées de la science du beau en Grèce après Aristote, dans les écoles de philosophie, à Alexandrie, chez les rhéteurs de l'Empire et chez les docteurs chrétiens, jusqu'aux derniers siècles de l'hellénisme.

L'œuvre d'un maître vénéré impose le respect même à l'éloge et seul

un disciple aurait la compétence nécessaire pour l'apprécier à sa juste valeur. Mais le lecteur profane lui-même sera sensible au charme répandu dans tout cet ouvrage, lent produit d'une science arrivée à la maturité, à une pleine possession d'elle-même; il prendra goût à cette érudition profonde mais toujours discrète qui se répand sans tapage comme dans une conversation sur un sujet familier, entraînant avec elle les réminiscences d'une vaste lecture. La belle ordonnance des matières est sans raideur; logique mais libre comme chez les Grecs, elle se prête à de nombreuses digressions qui élargissent l'horizon sans faire perdre de vue la route; la discussion sûre mais calme inspire la confiance par sa réserve dans l'affirmation, et dans tout l'ouvrage, en un mot, se reflète la douce sérénité du soir d'une longue existence consacrée tout entière à la science et à la vérité.

La France coloniale, histoire, géographie, commerce, ouvrage publié sous la direction de M. ALF. RAMBAUD, professeur à la Faculté des lettres de Paris. (1 fort vol. in-8, avec 12 cartes en trois couleurs; 2e édition. Armand Colin et Cie édit. Paris, 1886.) — Cet ouvrage, dont nous annonçons ici la deuxième édition, présente sur les ouvrages traitant le même sujet deux grands avantages : en premier lieu, il est le plus complet puisqu'il comprend, en outre des *colonies* proprement dites, les départements algériens et les protectorats; en second lieu, c'est une œuvre collective à laquelle ont collaboré des écrivains qui entre autres qualités de compétence offrent celle d'avoir vérifié ou même habité les colonies dont ils font l'histoire et la description. Il y a là non seulement une garantie d'exactitude, mais aussi une cause d'intérêt pour le lecteur, grâce à la variété de l'exposition et à la liberté d'appréciation qui a été laissée aux rédacteurs. La disposition du texte est d'ailleurs à peu près uniforme, et pour chaque colonie on retrouve les matières distribuées dans le même ordre : historique, géographie générale, population indigène et européenne, administration et budget, géographie économique, etc.; enfin un chapitre ou tout au moins un paragraphe final où l'auteur de la monographie énonce ses vues personnelles, sur l'avenir de la colonie. M. Pierre Foncin pour l'Algérie, M. le commandant Archinard pour le Sénégal, M. Dutreuil de Rhins, un des compagnons de Brazza, pour le Congo, M. Paul Soleillet pour les établissements de la mer Rouge, M. le capitaine Bouinais, ancien aide de camp du gouverneur de l'Indo-Chine, pour cette possession, M. Isaac, sénateur, pour la Guadeloupe, M. J. Leveillé pour la Guyane, sont les principaux collaborateurs de M. Alf. Rambaud dont l'œuvre personnelle est principalement représentée par une introduction historique et une conclusion : En 38 pages d'un texte compact, M. Rambaud a su condenser avec autant de précision que de clarté l'histoire coloniale de la France depuis les plus anciens explorateurs basques et dieppois, jusqu'à l'époque actuelle, et par le simple exposé des faits justifier sa thèse « qu'en essayant de reconstituer un empire colonial, la France n'a fait que reprendre une des plus vieilles traditions de son passé. » Cette tradition est-elle aussi « profitable qu'elle est antique »? C'est ce que l'éminent professeur examine dans la conclusion où il rassemble les données statistiques relatives aux divers colonies et protectorats, et prenant pour terme de comparaison l'empire colonial de l'Angleterre, et les possessions des autres nations européennes, s'efforce de dissiper

les préjugés ou de réfuter les objections qui ont cours au sujet de la colonisation française. « La France aurait tort, écrit-il en terminant, de désespérer de l'utilité et de l'avenir de son œuvre. Elle est presque la seule nation qui se soit approchée de la solution pour le problème de l'administration des races étrangères; elles ne les détruit pas, comme ont fait trop souvent les autres peuples. Elle sait mieux que personne se les assimiler... Du jour où elle a proclamé la liberté politique pour elle-même, elle l'a donnée aussi à ses colonies. Elle seule, jusqu'à présent, a osé concevoir la métropole et les colonies comme formant une seule patrie, un seul État... » Ainsi ce que l'auteur appelait, dans la préface à la traduction de l'*Expansion de l'Angleterre* (1), la « plus Grande France », est déjà en possession de ses institutions et peut servir de modèle à cet égard aux Anglais qui, embarrassés de leur vaste empire, voudraient comme M. Seeley, que les colonies et la métropole ne formassent plus qu'un seul État, une *greater-Britain*.

De l'Enseignement secondaire dnns la Suisse romande, par M. Herzen. — *Essai sur l'Éducation intellectuelle*, par Chavannes (2). — La question du latin agite la Suisse romande où la tentative d'ailleurs malheureuse de M. Gobat à Berne a du moins eu pour bon effet d'attirer l'attention sur la réforme de l'enseignement secondaire. La conférence que publie M. A. Herzen, professeur de physiologie à l'Académie de Lausanne, est un épisode de ce premier engagement entre les adversaires de l'enseignement classique et ses partisans. M. Herzen ne se borne pas à plaider la cause des sciences; il déplore le peu de culture littéraire des élèves des Écoles industrielles, et préconise la création d'une *école secondaire unique* pour tous les jeunes gens qui se destinent aux études supérieures. S'il abandonne volontiers le grec, il n'attaque pas précisément le latin; il voudrait seulement qu'on le commençât plus tard, au profit moins des langues vivantes que des sciences naturelles dont l'étude mieux que toute autre développe les facultés de l'enfant et sollicite son activité intellectuelle.

L'ardeur de la polémique rend érudit, et M. Herzen a eu la bonne fortune de se trouver un précurseur dans sa propre patrie. Esprit pénétrant, étendu, profond même, A.-C. Chavannes, professeur de théologie à l'Académie de Lausanne, occuperait, s'il était mieux connu, un rang des plus honorables parmi les pédagogues du XVIII[e] siècle. Ses œuvres (quatorze ou quinze volumes) sont restées manuscrites à l'exception d'un court essai sur l'éducation (1787) devenu très rare et que M. Herzen avec le concours de « quelques amis de la réforme scolaire » vient de rééditer (3). Après une critique qui n'a pas vieilli des défauts de l'instruction telle qu'elle était donnée de son temps, Chavannes pose ce principe, qu'il faut seconder l'esprit humain dans sa constitution et sa marche naturelle en suivant une méthode calquée sur celle de l'éducation physique, autrement dit il faut à l'esprit : 1° une *nourriture* saine et conve-

(1) *L'Expansion de l'Angleterre*, deux séries de lectures, par J.-R. Seeley, professeur à l'Université de Cambridge. Trad. de l'anglais par MM. J.-B. Baille et Alf. Rambaud, avec préface et notes par M. Alf. Rambaud. (1 vol. in-18. Paris, A. Colin, éd.)

(2) Chez Fischbacher (Paris) et Pajot (Lausanne).

(3) Brochure, chez Fischbacher. Paris, 1886.

nable; 2° un *exercice modéré*; 3° l'*habitude* de déployer ses facultés sur divers objets avec facilité et promptitude. Dans le développement de chacun de ces points l'auteur fait preuve de beaucoup de sagacité et d'élévation de pensée, et nous n'avons rencontré nulle part une conception plus large de l'éducation « réelle », aussi radicalement opposée dans son ensemble et dans ses détails à la méthode formaliste, et en même temps aussi pure de toute tendance grossièrement utilitaire; enfin son idéal d'institution publique est digne des plus beaux projets de nos pédagogues de la Révolution: « Ce ne serait pas, dit-il, une institution monacale toute tournée du côté du latin, mais une institution nationale, à l'usage de tous les honnêtes gens, où ils apprendraient ce qu'il leur convient de savoir... une bonne pépinière de sujets pour toutes les vocations... » Nous souhaitons beaucoup de lecteurs à cet excellent ouvrage.

Recherches historiques et diplomatiques sur les premières années de la vie de Louis le Gros (1081-1100), par ACHILLE LUCHAIRE, chargé de l'enseignement des sciences auxiliaires de l'histoire à la Faculté des lettres de Paris. (1 broch. 50 p. Alphonse Picard, édit. Paris, 1886.) — La période qui comprend les premières années de la vie de Louis le Gros jusqu'à l'époque de son élection comme roi « désigné », *in regem Francorum designatus*, c'est-à-dire avant la cérémonie du sacre et du couronnement, est restée l'une des plus obscures de l'histoire de France au moyen âge. Les érudits, peu nombreux, qui ont essayé de déterminer avec précision la date des principaux faits et la suite des événements, n'ont pas réussi, nous dit l'auteur, à se mettre d'accord. Ils ne s'entendent notamment ni sur la date de la naissance de Louis le Gros, ni sur celle de sa « désignation ». M. Luchaire a tenté, à son tour, de résoudre ces différents problèmes de chronologie, et en même temps d'établir entre les faits, autant que le permettent les trop rares documents, l'enchaînement qui permet seul d'en saisir la signification et d'en apprécier l'importance. C'est vers la fin de l'année 1081 que le savant auteur de l'*Histoire des institutions monarchiques sous les premiers Capétiens*, fait naître le fils de Philippe Ier et de Berthe, et au 25 décembre 1100 qu'il fixe la date de son association au trône. La discussion de ces deux dates contestées fait l'objet de deux notes très développées, renvoyées, ainsi que de nombreuses citations justificatives, à la fin de la brochure.

F. d'A.

Le Gérant : **Armand COLIN.**

Paris. — Typ. G. Chamerot, 19, rue des Saints-Pères. — 19942.

PRINCIPAUX CORRESPONDANTS ET COLLABORATEURS ÉTRANGERS

DE LA

REVUE INTERNATIONALE DE L'ENSEIGNEMENT

Marquis ALFIERI, Sénateur du royaume d'*Italie*.
Dr APATHY, Professeur de droit à l'Université de *Pesth*.
Dr ARNDT, Professeur d'histoire à l'Université de *Leipzig*.
Dr F. ASCHERSON, Bibliothécaire à l'Université de *Berlin*.
Dr AVENARIUS, Professeur à l'Université de *Zurich*.
Dr BIEDERMANN, Privat-docent à la Faculté de philosophie de *Berlin*.
Dr BACH, Directeur de Réalschule à *Berlin*.
Dr BILINSKI, Recteur de l'Univ. de *Lemberg-Léopold*.
Dr TH. BILLROTH, Professeur à la Faculté de médecine de *Vienne*.
BLOK, professeur à l'Université de *Groningue*.
BONGHI, député, ancien ministre de l'Instruction publique à *Rome*.
BROWNING, professeur à King's College, à *Cambridge*.
Dr BUCHELER, Directeur de Burgerschule, à *Stuttgard*.
Dr BUCHER, Directeur du *musée de l'Art moderne appliqué à l'industrie*, à *Vienne*.
B. BUISSON, publiciste à *Londres* (Angleterre).
Dr CHRIST, Professeur à l'Université de *Munich*.
Dr CLAES ANNERSTEDT, Professeur à l'Université d'*Upsal*.
Dr Guillaume CREIZENACH, Privat docent de l'Université de *Leipzig*.
Dr CZIHLARZ, Professeur à l'Université de *Prague*.
DAREY, Professeur à l'Université de Mc Gille (*Montréal*).
Dr A.-V. DRUFFEL, Privat-docent à l'Univ. de *Munich*.
Baron DUMREICHER, Conseiller de section au Ministère de l'instruction publique, à *Vienne*.
Dr D'ESPINE, Professeur à l'Université de *Genève*.
Dr L. FELMERI, Professeur de pédagogie à l'Université de *Klausenburg* (Hongrie).
L. FERRI, Correspondant de l'Institut de France, Professeur de Philosophie à l'Université de *Rome*.
Dr Théobald FISCHER, Professeur de géographie à l'Université de *Kiel*.
Dr A. FOURNIER, Professeur à l'Université de *Vienne*.
FOURNIER, Professeur à l'Université de *Prague*.
Dr FRIEDLAENDER, Directeur de Realschule, à *Hambourg*.
L. GILDERSLEEVE, Professeur à l'Université *Hopkins* (Baltimore).
Dr Hermann GRIMM, Professeur d'histoire de l'art moderne à l'Université de *Berlin*.
Dr GRÜNHUT, Professeur à l'Université de *Vienne*.
Dr W. HARTEL, Professeur à l'Université de *Vienne*.
L. DE HARTOG, professeur à l'Université d'*Amsterdam*.
Dr HITZIG, Directeur de gymnase et Professeur à l'Université de *Berne*.
Dr HUG, Professeur de philologie à l'Université de *Zurich*.
Dr HOLLENBERG, Directeur du Gymnase de *Creusnach*.
J. E. HOKAN, Professeur de droit international à l'Université d'*Oxford*.
Dr R. VON IHERING, Prof. à l'Université de *Gœttingue*.
Dr IONCKBLOET, Professeur à l'Université de *Leyde*.
Dr KEKULÉ, Professeur à l'Université de *Bonn*.
Dr KOHN, Professeur à l'Université d'*Heidelberg*.
KONRAD MAURER, professeur à l'Université de *Munich*.
KRÜCK, Directeur du Réal-gymnase de Würzbourg.
The Rev. BROOKE LAMBERT, D. D. à *Greenwich*, S. E.
Dr LAUNHARDT, recteur de l'école technique supérieure de *Hanovre*.
Dr LAUR, Professeur de littérature française à l'Université d'*Heidelberg*.
Dr A.-P. MARTIN, Président du Collège de Tungwen, à *Pékin* (Chine).
A. MICHAELIS, Professeur à l'Université de *Strasbourg*.
MICHAUD, professeur à l'Université de Berne, correspondant du ministère de l'Instruction publique de Russie.
MOLENGRAAF, Professeur de Droit à l'Université d'*Utrecht*.
Dr NEUMANN, Professeur à la Faculté de droit de *Vienne*.
Dr NÖLDEKE, Directeur de l'École supérieure des filles à *Leipzig*.
Dr PAULSEN, Professeur à l'Université de *Berlin*.
PHILIPPSON, Professeur à l'Université de *Bruxelles*.
POLLOK, professeur de jurisprudence à l'Université d'*Oxford*.
Dr RANDA, Professeur de droit à l'Université de *Prague*.
Dr REBER, Directeur du Musée et Professeur à l'Université de *Munich*.
RIVIER, Professeur de droit à l'Université de *Bruxelles*.
ROULAND HAMILTON, publiciste à *Londres*.
Dr ARNOLD SCHAEFER, Professeur à l'Université de *Bonn*.
Dr SJÖBERG, Lecteur à *Stockholm*.
Dr SIEBECK, Professeur de pédagogie à l'Université de *Giessen*.
Dr STEENSTRUP fils, Professeur d'histoire à l'Université de *Copenhague*.
Dr STEYN-PARVÉ, Inspecteur de l'instruction secondaire en Hollande.
Dr L. VON STEIN, Professeur d'économie politique à l'Université de *Vienne*.
A. SACERCOTI, Professeur à l'Université de *Padoue*.
Dr STOERK, professeur à l'Université de *Greifswald*.
Dr Joh. STORM, Professeur à l'Université de *Christiania*.
Dr THOMAN, Directeur de l'École cantonale de *Zurich*.
Dr THOMAS, Professeur à l'Université de *Gand*.
Dr THOMSON, Professeur à l'Université de *Copenhague*.
Dr THORDEN, Professeur à l'Université d'*Upsal*.
Dr Joseph UNGER, ancien ministre de l'empire d'Autriche-Hongrie à *Vienne*.
VIDAL, Directeur de l'Institut Égyptien, au *Caire*.
Dr VOSS, Chef d'institution à *Christiania*.
Dr O. WILLMANN, Professeur à l'Université de *Prague*.
Commandeur ZANFI, à *Rome*.
Dr ZARNKE, Professeur à l'Université de *Leipzig*.

En réponse à son appel, le Comité de rédaction a déjà reçu un certain nombre de communications de MM. les Professeurs des Facultés des départements et des Universités étrangères. Ces informations prendront place successivement dans la Chronique publiée chaque mois.

Grâce à cette CHRONIQUE DE L'ENSEIGNEMENT, les lecteurs de la Revue seront tenus au courant de tous les faits importants relatifs à l'enseignement qui se seront accomplis tant en France qu'à l'Étranger. À ce point de vue, la Revue deviendra une source précieuse d'informations.

En remerciant ses bienveillants correspondants, le Comité a l'honneur d'informer MM. les Professeurs qu'il accueillera toujours avec reconnaissance toutes les communications qu'ils jugeront de nature à intéresser la Revue. Il les prie aussi, ainsi que les Auteurs eux-mêmes de vouloir bien signaler à la Revue les volumes intéressant le haut Enseignement dans toutes ses branches en y ajoutant une note analytique ne dépassant pas de 15 à 20 lignes.

Paris. — Typ. Georges Chamerot, 19, rue des Saints-Pères. — 19943.

Sixième année. — N° 10. 15 Octobre 1886.

REVUE INTERNATIONALE
DE
L'ENSEIGNEMENT

PUBLIÉE

Par la Société de l'Enseignement supérieur

PARIS

ARMAND COLIN ET Cie, ÉDITEURS

1, 3, 5, RUE DE MÉZIÈRES

1886

Sommaire du n° 10 du 15 Octobre 1886

L'Administration de la **Revue Internationale de l'Enseignement** prie ceux de ses *Abonnés* qui n'ont pas encore renouvelé leur souscription pour 1886, de vouloir bien lui adresser le montant de leur abonnement s'ils ne veulent pas éprouver de retard dans la réception des numéros.

En cas de changement de résidence ou de domicile et afin d'assurer la régularité du service, MM. les membres de la Société d'Enseignement supérieur sont priés de faire connaître leur nouvelle adresse aux bureaux de la *Revue,* 5, rue de Mézières, Paris.

La REVUE INTERNATIONALE DE L'ENSEIGNEMENT

paraît le 15 *de chaque mois.*

PRIX de L'ABONNEMENT : Paris, départements et étranger, Un an, 24 fr.

On s'abonne chez tous les libraires ou par l'envoi d'un mandat de poste.

REVUE INTERNATIONALE

DE

L'ENSEIGNEMENT

LA RÉFORME
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR
EN ITALIE (1)

Toute université, quelle qu'elle soit, comprend deux groupes de Facultés, d'une part celles des lettres et des sciences, dont les études sont désintéressées, ou servent à former des maîtres pour les lycées et les collèges; de l'autre, celles de droit et de médecine, qui conduisent à des professions indépendantes de l'enseignement. Passant à ce second groupe, M. Cremona se demande pourquoi on en a exclu jusqu'à présent les sciences appliquées. Il soulève ainsi une question, qui a déjà fait en France et en Allemagne le sujet d'importants travaux, celle du rattachement des Écoles spéciales au ministère de l'instruction publique. Mais elle se présente en Italie tout autrement que chez nous. L'Italie n'a pas une École polytechnique, qui envoie seule ses élèves sur toute l'étendue du territoire. Elle a six écoles d'ingénieurs dispersées dans six régions différentes; il n'est pas hors de propos de reproduire les renseignements pleins d'intérêt que M. Cremona donne sur chacune d'elles.

Turin. Créée en 1859 par la loi Casati (art. 53) : 10 professeurs, 16 adjoints.

Padoue. Date de la fondation : 1872, 13 professeurs, 9 adjoints.

Bologne. Date de la fondation : 1877, 15 professeurs, 13 adjoints.

Rome. Fondée par Pie VII en 1817. Réorganisée en 1872, 20 professeurs, 10 adjoints. M. Cremona en est directeur.

Naples. Fondée en 1810. Réorganisée en 1863, 18 professeurs, 13 adjoints.

Palerme. Fondée en 1860, 12 professeurs, 7 adjoints.

(1) V. la *Revue de l'Enseignement* du 15 novembre 1885 et du 15 juillet 1886.

Il y a en outre à Milan un Institut technique supérieur, en d'autres termes, comme nous dirions, une École supérieure d'enseignement *spécial*, où l'on forme à la fois des ingénieurs civils, des ingénieurs pour l'industrie, des architectes et des maîtres pour les lycées d'enseignement *spécial*. Ce n'est pas tout encore. Il y a à Pavie, à Gênes et à Pise des écoles d'application, qui ne donnent qu'une partie de l'enseignement des six autres et ne comprennent que de 3 à 7 professeurs. On a fait, paraît-il, en les créant, « une expérience malheureuse ».

Un pays, qui a six écoles pour les ingénieurs, et même davantage, pourrait plus facilement, à ce qu'il semble, les rattacher à ses universités que tel autre, qui n'en a qu'une. Il n'est pas nécessaire de le montrer, tant la chose est claire. Il faut aussi remarquer qu'en Italie les six écoles d'application ont leurs sièges dans des villes universitaires. Enfin toutes sont en droit rattachées à l'université correspondante, si en fait elles ne le sont pas d'une façon absolue; les lois mêmes qui les ont instituées les ont annexées aux Facultés des sciences, et, quoique le lien, qui devrait assurer cette union, se soit beaucoup relâché dans la pratique, il n'a jamais été brisé; on n'aurait pas grand'peine à le consolider. Pour ne parler que de Rome, sur 19 professeurs de tout ordre que compte la Faculté des sciences, 7 enseignent en même temps à l'école des ingénieurs. Parmi ces écoles, la plus indépendante serait peut-être celle de Naples, bien que depuis 1863 elle soit dans la même condition légale que les autres.

M. Cremona pense justement que le nombre des écoles d'application en Italie dépasse la mesure; la Prusse en a trois, l'Autriche allemande quatre, la Suisse, comme la Bavière, n'en a qu'une seule. Faut-il que l'Italie en ait sept? D'autre part les pouvoirs publics, à en juger par les débats auxquels a donné lieu la loi Baccelli, paraissent peu disposés à opérer des réductions. M. Cremona, pour éviter des conflits, qui compromettraient le succès de ses idées, se résigne à maintenir les six écoles du royaume; il ne comprend point dans son projet l'Institut technique de Milan. Chacune des six écoles serait rattachée à l'université de la ville où elle a son siège et formerait une Faculté particulière sous le nom de *Faculté polytechnique*. On pourrait en coordonner l'enseignement avec celui de la Faculté de philosophie, sa voisine, de telle sorte que désormais il n'y eût pas de double emploi; à l'une reviendraient toutes les chaires qui font de la théorie leur domaine propre; l'autre se renfermerait dans l'étude de la pratique; on lui attribuerait par exemple la géométrie des-

criptive, la mécanique, la géodésie, que la Faculté des sciences comprend actuellement dans ses cadres. Cette répartition n'établirait pas une barrière infranchissable entre les deux Facultés; bien loin de là, en les rendant nécessaires l'une à l'autre, elle deviendrait une cause de rapprochement. On exigerait que les futurs ingénieurs, aussi bien du reste que les étudiants en médecine, avant de recevoir une culture spéciale, fréquentassent les cours de la Faculté de philosophie pendant un temps déterminé. On habituerait ainsi les jeunes gens à ne pas borner leur ambition à l'exercice d'un métier et du même coup on donnerait plus de vie aux études théoriques. Ces idées ne sont pas nouvelles pour la plupart de mes lecteurs. M. Cremona rappelle qu'elles ont été défendues par M. Alglave dans la *Revue scientifique.* Il aurait pu ajouter que M. Lavisse a plaidé avec chaleur la même cause (1). Malgré les autorités imposantes dont il s'est couvert, il n'a pas réussi à calmer les alarmes de quelques-uns de ses collaborateurs. Quand il a proposé la création d'une *Faculté polytechnique,* quatre membres, sur neuf dont se composait la commission, ont émis un vote contraire. Ils ont jugé que « le caractère spécial des sciences techniques, les progrès considérables, que réalisent chaque jour les applications industrielles, rendaient nécessaire dans l'enseignement de l'art de l'ingénieur une organisation distincte; ils ont craint que cet art n'eût à souffrir du contact de l'université, où la discipline est moins sévère, et qu'il n'y trouvât point cette forte direction, qui doit maintenir la coordination des enseignements, pourvoir promptement aux besoins nouveaux et faire respecter la loi par les maîtres et les élèves ». Il est donc probable que l'idée dont M. Cremona s'est fait le champion aura autant de peine à l'emporter en Italie qu'en France, quoiqu'elle ne paraisse pas devoir rencontrer dans les deux pays des difficultés de même nature.

Les sciences politiques ont depuis quelques années conquis une place dans notre enseignement. Il s'est produit en Italie un mouvement où elles ont aussi trouvé leur compte. Elles sont représentées à Bologne et à Florence par deux écoles libres, conçues sur le même modèle que celle de Paris, quoique dans des proportions plus modestes. A Rome, où la présence du gouvernement exigerait une institution semblable, on s'est contenté jusqu'ici d'adjoindre à la Faculté de droit une section d'économie et d'administration, qui comprend plusieurs cours. Dans une refonte générale de l'organisation universitaire, quelle place convient-il de

(1) *Revue des Deux Mondes*, 1er juin 1884, p. 611.

donner à cet enseignement? Doit-on l'annexer aux Facultés de droit et l'établir dans toutes sur le même pied, ou bien vaut-il mieux le laisser parqué dans des Écoles spéciales? M. Cremona préférerait qu'il figurât sur l'affiche de la Faculté de philosophie. C'est le système pour lequel se prononçait M. Boutmy dans un article que les lecteurs de la Revue n'auront pas oublié (1). Mais, dit sagement M. Cremona, il ne faut pas que cette création se fasse d'une façon uniforme d'un bout à l'autre du royaume, « il ne faut pas fonder pour ces sciences autant de chaires qu'il y a d'universités en Italie, pour ne plus savoir ensuite comment les pourvoir d'un maître capable et d'un auditoire suffisant ».

Après la suppression de nos Facultés de théologie catholique, il a été institué à Paris, à l'École des hautes études, une section nouvelle pour l'histoire des religions. Cette mesure n'a pas été sans inspirer quelques appréhensions à des esprits fort indépendants du reste et depuis longtemps connus pour leurs opinions libérales. Ils ont déjà de nombreux motifs de se rassurer. Peut-être leur opposition faiblira-t-elle encore davantage, quand ils sauront que la pensée qui a présidé à cette création fait aussi son chemin en Italie. Les Facultés de théologie catholique y ont été abolies par une loi en date du 26 janvier 1873; l'article 2 est ainsi conçu : « Les enseignements de la Faculté de théologie, qui ont un intérêt général pour l'histoire, la philologie et la philosophie pourront être donnés à la Faculté des lettres sur avis conforme du Conseil supérieur de l'instruction publique. » Je ne sache pas que l'on ait jusqu'à présent tiré grand parti de cette disposition. Les Facultés des lettres de Pise, de Rome et de Palerme, l'Institut supérieur de Florence ont un professeur d'hébreu; c'est peu de chose assurément; mais en France nous sommes encore moins avancés, si l'on excepte Paris; l'héritage des Facultés de théologie, dans nos provinces, est encore à recueillir. M. Cremona souhaite que l'on applique aux Facultés italiennes, du moins dans les grands centres, la loi de 1873 et qu'on y ouvre des cours consacrés « à la critique des religions, à l'histoire des religions, à l'histoire ecclésiastique etc... ». C'est un vœu que nous verrons sans doute se réaliser avant qu'il soit longtemps.

Dans le reste de son travail, M. Cremona aborde encore bien des problèmes, non moins graves que les précédents : quelle doit être la situation normale d'une Faculté, combien de chaires comporte-t-elle en moyenne? Quel doit être le mode de nomina-

(1) T. Ier, p. 244.

tion des professeurs extraordinaires? Comment faut-il régler l'avancement? Quel profit peut-on attendre de l'enseignement libre? Comment déterminer ses rapports avec l'enseignement officiel? Combien de cours les professeurs doivent-ils faire dans l'année scolaire? Quel est le rôle de l'autorité académique?... etc. Je ne suivrai pas l'éminent professeur dans cette partie de son rapport, quoiqu'elle ne le cède nullement en intérêt à celle que je viens d'analyser. Je cherche ici à m'abstenir le plus possible des considérations purement théoriques, voulant avant tout faire connaître l'esprit qui anime les professeurs italiens, l'état des études qu'ils dirigent et les institutions universitaires qu'ils travaillent à perfectionner. Il y a encore dans le projet soumis au Sénat un passage, qui, à ce point de vue, me semble particulièrement digne d'attention. Jusqu'en 1875 le diplôme d'enseignement secondaire classique (*licenza liceale*) ouvrait seul à l'étudiant la porte des Facultés. Cette année-là, un décret royal établit que les jeunes gens élevés dans un institut *technique* (lycée d'enseignement secondaire *spécial*), qui auraient obtenu de cet établissement le diplôme de la section de physique et mathématiques, auraient accès à la Faculté des sciences et pourraient ensuite, en passant par l'école d'application, devenir ingénieurs. Voilà donc un grand service public où l'on admet depuis dix ans des fonctionnaires, qui sont restés étrangers à la culture classique. Le décret de 1875, il est vrai, oblige les étudiants de la Faculté des sciences, qui sortent de l'enseignement spécial, à subir, avant le doctorat, un examen complémentaire sur la littérature ancienne et la littérature nationale; mais il va de soi que les juges ne peuvent se montrer fort exigeants pour des candidats qui ne savent ni grec, ni latin. Convient-il de s'arrêter dans cette voie, ou bien au contraire doit-on accorder de nouvelles facilités aux élèves de l'enseignement spécial pour leur permettre de disputer les autres carrières libérales aux élèves de l'enseignement classique? On le voit, la question des *realschulen* a un écho dans toute l'Europe. Il semble que l'étude des langues anciennes devrait en Italie être plus florissante et rencontrer moins de détracteurs qu'en aucun lieu du monde. Il n'en est rien cependant. Je laisse la parole à M. Cremona : « Force nous est bien de reconnaître, dit-il, que dans ce pays l'étude du grec ne donne aucun résultat, à telles enseignes que d'éminents défenseurs de la philologie classique sont arrivés à en proposer la suppression. Si nous la supprimons dans nos lycées classiques, pour éviter la perte de temps qu'elle entraîne, nous serons, sauf la différence qui existe dans la stabilité des

méthodes pédagogiques, au niveau des realschulen prussiennes du premier ordre, dont les élèves diplômés ne sont admis à l'université qu'à grand'peine et sous certaines conditions bien définies. Mais il se trouve de nos compatriotes qui voudraient descendre plus bas encore et qui, le cœur léger, abandonneraient même le latin, la langue de nos pères, la langue gravée sur les monuments qui frappent nos regards, la langue que tout étranger cultivé étudie avec amour, et par laquelle nous apprenons à connaître un passé que le monde nous envie. Malgré ces réflexions mélancoliques, je ne puis dissimuler que dans le bureau central du Sénat plusieurs de nos honorables collègues ont exprimé l'opinion, qu'il n'était plus permis d'imposer à notre jeunesse tout entière le sacrifice d'études utiles, exigées par les tendances de la civilisation moderne, pour la vouer au culte d'une civilisation ensevelie depuis des siècles. » Ainsi non seulement l'enseignement spécial demande de nouveaux débouchés, mais l'enseignement classique est sous le coup d'une menace; on voudrait les amener tous deux au même niveau, jusqu'au moment où, n'étant plus distincts, ils se confondraient fatalement. Les Facultés sont intéressées au plus haut point dans la lutte, et c'est la raison pour laquelle M. Cremona a tenu à manifester incidemment ses craintes; mais tant que l'étude de l'antiquité aura pour apologistes des mathématiciens comme lui, elle ne courra pas de réels dangers.

Les grandes discussions publiques offriraient moins d'attrait à la curiosité, s'il ne s'y mêlait une part d'imprévu, si les calculs des théoriciens n'étaient déjoués de temps à autre par les malices de la fortune. Le projet de M. Baccelli et celui de M. Cremona différaient sur des points essentiels. Ils avaient cependant ceci de commun qu'ils ne supprimaient aucune des universités italiennes, dont le nombre est à bon droit considéré comme excessif. On se souvient qu'ils maintenaient la distinction en universités de premier et de second ordre, le premier comprenant huit universités, le second en comprenant neuf. Cette classification déjà ancienne avait l'avantage de désigner à la sollicitude du gouvernement un certain nombre de centres, qui pourraient peu à peu par un progrès lent et continu attirer toutes les forces intellectuelles de la nation; de la sorte les droits acquis et la tradition étaient respectés et on préparait l'avenir sans secousse; le maintien du *statu quo* était, au fond, favorable à la réforme. C'est ce que les universités du second ordre ont parfaitement compris et, à partir du moment où les deux projets ont paru, elles n'ont plus

eu, chose nouvelle, un moment de sommeil. Il leur a semblé qu'on ne garantissait pas suffisamment leur existence en les maintenant dans la seconde catégorie, ou plutôt elles ont vu là une menace. Elles ont donc rivalisé d'efforts pour passer dans la première. Et voilà que trois d'entre elles, Gênes, Messine et Catane, viennent déjà de franchir la porte. Un vote de la Chambre des députés, sanctionné le 9 décembre 1885 par le Sénat, les a ajoutées aux huit universités dites *majeures*. Ainsi au commencement de 1886 le projet Baccelli avait échoué, le projet Cremona était ajourné à un terme indéfini; le seul changement que les Chambres aient apporté dans l'enseignement supérieur, à la suite de ces importants essais, a été d'augmenter le nombre des universités du premier ordre. Assurément cette mesure ne semble pas être la conclusion naturelle des plans de réforme proposés dans ces dernières années, elle a même été dictée par un esprit absolument opposé à celui qui animait MM. Baccelli et Cremona. Mais on ne peut pas empêcher les petites universités de chercher à éviter le coup fatal et du moment qu'on leur montrait le péril, il était à prévoir qu'elles mettraient tout en œuvre pour s'y soustraire, si éloigné qu'il pût être. Du reste M. Baccelli lui-même offrait aux moins languissantes une chance de salut immédiat, en permettant aux villes et aux provinces de les relever. L'article 39 de son projet était ainsi conçu : « Les universités, aux dépenses « desquelles les villes et les provinces contribueraient par une « subvention permanente d'au moins 110 000 livres, et qui au- « raient un chiffre d'étudiants au moins égal à 500, seront élevées « au rang des universités du premier ordre. » Or l'université de Gênes se trouvait précisément satisfaire à cette double condition. La loi Baccelli a été écartée par le Sénat; mais le succès qu'elle avait eu devant la Chambre des députés, quoique médiocre, a décidé Gênes à dégager sa cause de celle des autres universités et à faire valoir isolément ses prétentions sans attendre un nouveau projet de réforme générale. Peu de temps après, Catane et Messine ont suivi son exemple; le chiffre de leurs étudiants est, paraît-il, très inférieur à celui de Gênes; mais la ville et la province sont venues à la rescousse, elles ont fourni la subvention, et les deux universités, attachant leur nacelle au vaisseau de Gênes, ont pénétré dans le port qui les abritera contre l'orage. Il en est résulté qu'à Gênes, à Catane et à Messine le traitement des professeurs titulaires a dû être par le fait même porté de 3.000 livres à 5.000, et que l'État a dû agrandir les cadres des Facultés, c'est-à-dire créer d'un seul coup plusieurs chaires nouvelles.

Cette victoire n'a pas été gagnée sans combat. Au premier rang des adversaires de la loi figurait M. Cremona. Dans les discours qu'il a prononcés à cette occasion (1) il y a toute une partie qui traite la question de principe ; je la laisserai de côté ; le lecteur devine sans peine quels ont pu être les arguments de l'orateur. J'extrais seulement de la brochure que j'ai sous les yeux quelques faits significatifs. Après avoir montré que Gênes, grande cité commerciale, pourrait aisément se passer de l'honneur d'avoir une université du premier ordre, M. Cremona poursuit : « Il serait facile d'apporter, en ce qui concerne Catane et Messine, des arguments encore plus pressants. Nous rappellerons seulement à ces nobles cités que l'éparpillement de l'enseignement supérieur sur trois points (2) est, à n'en pas douter, la véritable cause pour laquelle la Sicile, aujourd'hui encore, à un quart de siècle de sa prodigieuse émancipation, ne peut se flatter d'avoir une seule université florissante dans une branche quelconque de la science. » Et plus loin : « Nous croyons que cette mesure serait funeste aussi par l'exemple qui en ressortirait. On annonce déjà que Sienne a fait une convention analogue et pour le même objet. Les autres universités secondaires ne pourront pas davantage rester en repos ; leur condition de secondaires est supportable, tant qu'elle dure comme effet d'une loi ; mais elle deviendrait un humiliant aveu d'impuissance le jour où l'intérêt du pays et des hautes études étant mis de côté, il suffirait aux universités de trouver l'argent nécessaire pour être élevées à la catégorie tant enviée. Cet avancement, prenons-y garde, se résout tout entier en une augmentation de traitement pour les professeurs, et ceux-ci, bons ou médiocres, restent ce qu'ils étaient auparavant. Imaginez-vous les instances que ces pauvres professeurs, à Modène et à Parme, à Cagliari et à Sassari (et pourquoi pas aussi à Macerata ?) vont faire autour des membres du conseil municipal et du conseil général ? Ce ne sont plus huit, mais seize universités du premier ordre que nous aurons alors. Croirons-nous, en conscience, avoir fait un pas dans l'organisation de l'enseignement supérieur et atteint un plus haut degré de culture? Nous aurons plutôt embrouillé l'écheveau, au point que dans quelques siècles nos petits-neveux maudiront notre folie ; nous aurons tellement abaissé le niveau de la culture nationale, que nous devrons nous avouer dé-

(1) *Senato del regno. Sulle convenzioni pel pareggiamento delle università di Genova, Catania e Messina. Relazioni e discorsi del senatore L. Cremona. Tornate* 3, 5, 7, 9, 11 *dicembre* 1885. Roma, Forzani e C. tipografi del senato, 1885.

(2) Il ne faut pas oublier que la Sicile avait déjà une université du premier ordre, celle de Palerme.

chus de cette position dans le monde civilisé, que nous pouvons nous vanter, toute modeste qu'elle est, d'avoir conquise par de pénibles et persévérants efforts depuis 1848 jusqu'à ce jour. »

Tandis que le Parlement était agité par ces graves débats, le ministre et le Conseil supérieur de l'instruction publique ne restaient pas inactifs. Le 22 octobre 1885, a été signé par le Roi un décret, qui fixe certains points douteux de la législation universitaire. On en trouvera la traduction plus loin. Il ne faut pas y chercher une unité qu'on n'a pas songé à y mettre; ce n'est pas, comme le décret français, qui a paru deux mois plus tard, une charte organique, donnant sous chaque titre tout le détail de la matière. Ce rôle est rempli par le règlement général des Facultés, lequel a été publié en 1876. Comme des difficultés d'interprétation s'étaient présentées depuis, M. Coppino et ses collaborateurs ont voulu préciser certains articles, dont la rédaction laissait à désirer ou ne répondait plus aux besoins présents; encore la plupart du temps se sont-ils bornés à reprendre, en les corrigeant, par voie d'addition ou de suppression, les termes mêmes du règlement antérieur. Le décret du 22 octobre 1885 est précédé d'un rapport au Roi (1), qui en fait ressortir les parties nouvelles. On remarquera sans peine que les prescriptions relatives à la police de l'enseignement supérieur occupent une large place dans le document reproduit ci-dessous. Elles ont été provoquées par les troubles dont l'université de Turin a été le théâtre l'année dernière. Le gouvernement a eu lieu de craindre qu'en pareil cas le règlement de 1876 ne fournît pas aux recteurs des armes suffisantes. Le décret (articles 8 à 13) définit avec plus de précision les délits qui peuvent se produire dans les Facultés et les peines qu'elles peuvent appliquer. Désormais leurs arrêts seront communiqués aux familles des coupables; les autorités académiques sont invitées à exercer sur les associations d'étudiants une surveillance plus active; la bannière de l'université ne peut paraître en public que si le recteur y consent et si elle est accompagnée d'une délégation de professeurs. Les articles 3, 4 et 5 sont destinés à porter remède au relâchement qu'on a eu le regret, dit le ministre, de constater dans la discipline des examens. Pour le bien comprendre il faut savoir qu'en Italie le cours d'études est de six ans dans les Facultés de médecine, de quatre dans les trois autres. Il est divisé en deux périodes; on passe la licence (*licenza*) au terme de la première, le doctorat (*laurea*) au terme de la seconde; dans

(1) *Ministero della pubblica istruzione. Bollettino ufficiale.* Volume XI, décembre 1885, p. 1075 et suiv.

l'intervalle il n'y a que des examens de fin d'année (*esami speciali*). Il paraît que des abus se sont introduits dans ces dernières épreuves, qui n'ont pas un diplôme pour sanction et dont l'utilité est uniquement de fournir la preuve que l'étudiant n'a pas perdu son temps pendant l'année. Dans la discussion du projet Baccelli quelques orateurs avaient été d'avis de supprimer les *esami speciali;* il fallait, disaient-ils, laisser les jeunes gens libres de s'acheminer à leur gré, et par les voies qui leur plairaient le mieux, vers la *laurea* (on devine les arguments de cette thèse). Peut-être a-t-il transpiré quelque chose de leurs discours dans les écoles, où l'on n'est déjà que trop porté, comme dans toutes les écoles du monde, à n'attacher de prix qu'aux examens qui procurent un diplôme, c'est-à-dire un gagne-pain. Il semble même que pour la collation de la *laurea* la législation fût un peu flottante; car le ministre se plaint dans son rapport que ce grade ait été quelquefois obtenu par des jeunes gens qui avaient abrégé ou conduit d'une façon désordonnée le cours d'études normal : « Comme on a donné à l'étudiant pleine liberté en ce qui regarde le temps dans lequel il doit subir les examens, il s'est permis quelquefois d'en accumuler plusieurs sans préparation suffisante. On en voit qui se pressent aux cours en augmentant le nombre de leurs inscriptions annuelles, spécialement à la Faculté de droit, avec l'idée ou l'espérance d'achever leurs études universitaires dans un nombre d'années inférieur à celui qui est établi par la loi. » L'article 4 met fin à ces écarts, en obligeant les élèves des Facultés à subir année par année les examens dits *spéciaux*.

Le décret apporte peu de changements dans cette partie de l'organisation universitaire, à laquelle MM. Bacelli et Cremona avaient donné tant d'importance dans leurs projets, je veux dire l'administration des Facultés par elles-mêmes (articles 6 à 8). C'est qu'en effet là il y a peu de chose à faire, à moins qu'on ne bouleverse tout de fond en comble pour reconstruire sur nouveaux frais. Tant qu'on n'aura pas procédé par mesure législative (et les Chambres paraissent être encore loin d'un résultat positif), l'ordre actuel sera un pis aller très satisfaisant; les décrets royaux ont réalisé dans ces dernières années une foule d'améliorations, qui permettent aux universités d'attendre avec patience une réforme générale. En somme les Facultés italiennes aujourd'hui s'administrent à peu de chose près comme les nôtres; les mesures libérales qui les ont rendues dans une certaine mesure maîtresses de leurs destinées sont antérieures de dix ans au décret signé de MM. Goblet et Liard, qui a marqué le commencement d'une ère nouvelle pour notre

enseignement supérieur. C'est le règlement de 1876 qui a institué en Italie les Conseils de faculté; il leur a reconnu le droit de dresser l'affiche des cours, d'émettre des vœux pour la création d'enseignements nouveaux et pour la nomination des professeurs, de proposer les réformes d'ordre intérieur qui leur paraîtraient utiles, enfin d'exercer dans certaines limites l'autorité disciplinaire; le décret du 22 octobre 1885 ne fait que préciser les cas, où les professeurs extraordinaires doivent être convoqués aux séances; car des doutes s'étaient élevés à ce sujet dans le corps enseignant. C'est encore le règlement de 1876, qui a établi un lien entre les diverses Facultés d'un même centre universitaire par l'institution du *Conseil académique*, qui n'est autre chose que notre Conseil général des Facultés; le décret du 22 octobre 1885 (article 6, §§ 2 et 4) introduit seulement dans cette assemblée le recteur et les doyens les plus récemment sortis de charge; il en élargit un peu le cadre, de façon à donner à ses décisions plus d'autorité. Enfin dès 1879 était posé ce principe que, dans une même ville, il ne suffit pas de rapprocher les professeurs, mais qu'il faut aussi rapprocher les étudiants, en offrant à chacun d'eux les moyens de suivre les cours de plusieurs Facultés. De là des prescriptions sages et fécondes, qui sont reproduites sans changement dans le nouveau décret; l'article 7 par exemple recommande à chaque Faculté de porter à la connaissance de ses étudiants non seulement sa propre affiche, mais encore celles des Facultés voisines; elle doit même distribuer son horaire de telle sorte qu'ils aient un peu de temps pour suivre un autre enseignement que le sien.

Mais si nous nous sommes engagés plus tard que les Italiens dans la voie du progrès, peut-être maintenant nous y sommes-nous avancés un peu plus loin. Ainsi, chez eux, le Conseil général ne comprend, outre le recteur et les doyens, que le recteur et les doyens les derniers sortis de charge. En France, on a préféré adjoindre aux administrateurs en fonctions deux professeurs de chaque Faculté élus par leurs collègues; c'est, si je ne me trompe, introduire dans le Conseil un élément qui représente mieux l'opinion actuelle de la Faculté; elle a pu se tromper dans le choix de son doyen, ou elle a pu cesser d'être d'accord avec lui dans des questions capitales; en ce cas, deux professeurs, élus par leurs collègues, et qui ne sont que leurs égaux, traduiront plus fidèlement les idées et les vœux de la Faculté que le prédécesseur du doyen; le système italien est plus voisin de l'oligarchie que le nôtre. Il manque aux conseils universitaires, en Italie, une prérogative de haute importance, celle d'établir la répartition du bud-

get. Il suffit d'avoir été mêlé une fois à ce travail pour apprécier combien est salutaire la mesure qui en a confié le soin à nos Facultés; les bureaux n'ont aucun intérêt à économiser sur le bois, le gaz et le papier, pour grossir d'autant les ressources de la bibliothèque et des laboratoires; il en va tout autrement des professeurs; un des principaux bienfaits du décret qui nous régit, est de leur avoir remis l'administration de leurs finances sous réserve de l'approbation ministérielle. M. Baccelli proposait une réforme semblable; mais elle a éveillé dans le sénat les mêmes craintes que le reste de la loi, bien qu'elle fût moins radicale et d'une application plus facile.

On a pu voir par ce qui précède avec quel intérêt et quelle activité les questions qui touchent à l'enseignement supérieur sont étudiées au delà des Alpes. Un député exprimait récemment à Rome, devant la Chambre, le regret que la *Revue internationale de l'enseignement* n'eût accordé pendant les premières années de son existence qu'une attention médiocre à ce mouvement des universités italiennes. Par là même, il témoignait du prix que ses compatriotes attachent aux articles de la *Revue*. Je serais heureux si, en contribuant pour ma faible part à justifier cette estime, j'avais pu les convaincre que leurs travaux seront analysés dans ce recueil avec la plus entière sympathie. Je souhaite seulement que désormais les professeurs italiens se chargent eux-mêmes de la tâche que j'ai entreprise pour eux; toutes leurs communications seront reçues ici avec reconnaissance. La *Revue* a fait le premier pas. A eux de faire le second.

Georges LAFAYE.

HUMBERT Ier, etc. Vu le règlement général universitaire, approuvé par décret royal du 8 octobre 1876, n. 3434 (seconde série) et les modifications qui y ont été introduites par décret royal du 12 février 1882, n. 645; vu le décret royal du 20 octobre 1876, n. 3433 (seconde série) contenant des dispositions relatives aux taxes universitaires; le Conseil supérieur de l'instruction publique entendu;

Sur la proposition, etc.

Avons décrété et décrétons ce qui suit.

DES ÉTUDIANTS (1)

ARTICLE PREMIER. — Le livret d'inscription délivré à l'étudiant portera le timbre du secrétariat avec la date de l'année où l'étudiant sera auto-

(1) Nous ajoutons à l'original ce titre et les suivants, afin de faciliter pour le lecteur la comparaison avec le Règlement italien de 1876, où ils figurent, et avec le décret français du 22 octobre 1885.

risé à s'en servir, et l'attestation qu'il a payé la taxe d'immatriculation et le premier terme de la taxe d'inscription.

Dans ce livret et sur une feuille détachée qui lui sera aussi délivrée par le secrétariat, l'étudiant inscrira son nom, celui des professeurs dont il voudra suivre les cours, et le titre de ces cours, en commençant par ceux qui sont indiqués comme obligatoires pour l'obtention du grade, soit par le règlement de la Faculté où il est inscrit, soit par une disposition spéciale. Les professeurs témoigneront de son assiduité sur le livret d'inscription. L'économe y notera en temps opportun que l'étudiant a versé le second terme de la taxe d'inscription et des autres taxes.

Art. 2. — Quand l'étudiant aura reçu du secrétariat le livret d'inscription, la carte d'immatriculation et un extrait du règlement universitaire contenant les dispositions relatives aux droits et aux devoirs des étudiants, il se présentera au doyen, qui lui remettra le tableau de l'ordre des études proposé par la Faculté.

Dans le délai d'un mois après l'ouverture de l'année scolaire, l'étudiant déposera au secrétariat le livret d'inscription et la feuille détachée, après y avoir écrit entièrement de sa main et dans le même ordre sur l'un et sur l'autre, les indications fixées par l'article premier de ce décret.

Le secrétariat consignera sur un registre spécial, consacré à la carrière scolaire des étudiants, les annotations nécessaires, et quelques jours après il rendra à l'étudiant le livret d'inscription seul. En même temps, le secrétariat transmettra aux professeurs officiels et aux privat-docent les notes des jeunes gens qui auront déclaré sur les livrets et les feuilles d'inscription vouloir s'inscrire à leurs cours.

Art. 3. — L'étudiant sera libre, dans les limites des règlements propres à chaque Faculté, de s'inscrire chaque année aux cours qu'il voudra suivre, sans se borner à l'ordre proposé, au commencement de l'année, par la Faculté elle-même.

Une année de cours ne sera valable, qu'autant que l'étudiant se sera inscrit au moins à trois cours obligatoires. Dans la section des sciences naturelles, les conférences et les exercices pratiques, suivis dans un laboratoire, équivaudront à un cours obligatoire.

Le maximum des cours auxquels un étudiant pourra s'inscrire sera déterminé chaque année par la Faculté de telle sorte, qu'au total ils ne puissent pas être épuisés dans un nombre d'années inférieur à celui qui est prescrit pour les études de chaque Faculté. En tenant compte de la somme des cours obligatoires, on déterminera encore le nombre maximum et minimum des inscriptions que l'étudiant pourra prendre auprès des professeurs officiels ou des privat-docent des autres matières.

DES EXAMENS

Art. 4. — Les examens *spéciaux* portent sur un seul ordre d'études et l'embrassent entièrement, quel que soit l'espace de temps dans lequel il est enseigné.

L'étudiant est tenu de subir chaque année l'examen spécial sur tous les cours obligatoires auxquels il s'est inscrit. Si la matière est répartie en plusieurs années, il subira l'examen à la fin de la période où elle aura été traitée et cet examen aura une durée proportionnée à celle de l'enseignement.

L'étudiant peut subir l'examen spécial même sur les matières qui ne sont pas obligatoires.

Il lui sera délivré un certificat particulier, qui témoignera du résultat de cet examen facultatif.

Art. 5. — L'examen du doctorat (*laurea*) comprend :

a) Une soutenance où le candidat défendra : 1° une dissertation écrite sur un sujet choisi par lui parmi les matières qui ont fait l'objet des examens spéciaux ; 2° plusieurs thèses choisies également par lui parmi d'autres matières obligatoires. Ces thèses doivent être d'abord soumises à l'approbation de la commission d'examen.

b) Une ou plusieurs épreuves pratiques, quand elles sont prescrites par les règlements spéciaux pour un doctorat déterminé.

DU GOUVERNEMENT DES UNIVERSITÉS

Art. 6. — Le conseil général des Facultés (*consiglio accademico*) assiste le recteur dans toutes les affaires de sa compétence. Il se compose : 1° du recteur *pro tempore*, qui le préside ; 2° du dernier recteur sorti de charge ; 3° des doyens des Facultés ; 4° des derniers doyens sortis de charge ; 5° des directeurs des écoles d'application pour les ingénieurs, des directeurs d'écoles de pharmacie, des directeurs des instituts de médecine vétérinaire et d'agriculture, formant partie intégrante de l'université.

Les fonctions de secrétaire auprès du Conseil général seront confiées au professeur le plus jeune parmi ceux qui le composent.

Les directeurs des écoles d'application, qui ne font pas partie intégrante de l'université, devront être invités aux séances du Conseil général toutes les fois qu'il y sera question en quelque manière des enseignements donnés dans les écoles qu'ils dirigent.

Art. 7. — Le Conseil de faculté 1° rédigera et communiquera aux étudiants au moyen d'un tableau annuel, qui sera rendu public, l'ordre des études à suivre pendant le cours de l'année scolaire, non seulement pour les matières enseignées par la Faculté, mais encore pour celles qu'ils peuvent à leur gré apprendre dans les Facultés voisines ;

2° Il se fera remettre par les professeurs et les chargés de cours les progammes de leurs enseignements ; il les coordonnera et avisera à combler les lacunes qu'il pourrait y trouver ; il établira l'horaire des cours, en prenant soin que le nombre des heures assignées à chaque enseignement réponde à l'importance des matières, qu'on n'impose pas trop de fatigue à l'esprit des jeunes gens et qu'ils aient les moyens de suivre les cours des autres Facultés qui pourraient leur être utiles ;

3° Il proposera la création des enseignements, qui, bien que n'étant pas compris dans le rôle organique de la Faculté, lui paraîtraient nécessaires pour compléter l'instruction des jeunes gens. Dans ce cas la Faculté, en proposant la création de cet enseignement nouveau, pourra aussi désigner la personne qu'elle jugera digne de le donner, suivant les prescriptions des lois et règlements.

4° Le Conseil de faculté proposera au Conseil général des facultés les changements ou les réformes à introduire dans la discipline scolaire. Il lui soumettra les perfectionnements, qu'il aura paru nécessaire d'apporter au matériel des établissements qui dépendent des Facultés, quand ils auront été proposés par les directeurs respectifs.

5° Il exercera l'autorité disciplinaire dans les limites de sa propre compétence.

Les professeurs extraordinaires prennent part à toutes les séances du Conseil de faculté, sauf dans les cas où il doit s'occuper des propositions et des votes visés par les articles 1 et 6 du décret royal du 11 août 1884 n. 2621, ou d'autres propositions qui regarderaient personnellement les professeurs extraordinaires eux-mêmes. Dans les réunions pour les objets indiqués aux paragraphes 1 et 2 de cet article, les chargés de cours devront être convoqués; dans les réunions pour les objets indiqués aux paragraphes 4 et 5 seront convoqués tous les professeurs officiels et même les *docteurs agrégés*.

Les fonctions de secrétaire dans les séances du Conseil de faculté seront confiées au professeur le plus jeune.

DE LA DISCIPLINE

ART. 8. — Les peines que les autorités universitaires peuvent prononcer en vue de maintenir la discipline scolaire sont les suivantes :

1° L'avertissement; 2° L'interdiction temporaire d'assister à un ou plusieurs cours; 3° La défense de se présenter aux examens dans un délai donné; 4° L'exclusion temporaire de l'université.

L'avertissement est adressé de vive voix par le recteur en présence du doyen, suivant les règles prescrites par l'article 161 de la loi du 13 novembre 1859.

Les motifs qui auront entraîné l'avertissement seront notifiés aux parents ou au tuteur de l'étudiant.

La Faculté applique les peines du second, du troisième et du quatrième degré au scrutin découvert et à la simple majorité des voix.

La Faculté convoquée à cet effet entend la lecture de l'acte d'accusation et des documents transmis par le recteur et vote sur le degré de la peine qu'il convient d'appliquer.

Les peines disciplinaires du troisième et du quatrième degré seront notifiées à toutes les Facultés du royaume.

La peine de l'interdiction temporaire pour un ou plusieurs cours, infligée par la Faculté, annule, quand elle dépasse une période de trois mois, l'inscription de l'étudiant aux dits cours.

ART. 9. — Quand dans une école il se produit des désordres de nature à empêcher un cours d'avoir lieu, le recteur, sur la demande du professeur, déclare l'école fermée à tous ceux qui ne sont pas régulièrement inscrits pour suivre ce cours.

Dans le cas où les mêmes désordres se reproduiraient dans l'école, le recteur ordonne la suspension du cours. Le ministre jugera combien de temps doit durer cette mesure et s'il y a lieu de suspendre les examens à la fin de l'année scolaire.

En cas de désordres graves, le recteur pourra d'urgence fermer l'université ou bien suspendre tout ou partie des cours dans la Faculté où les désordres se seront produits.

Le recteur et le Conseil général des facultés devront s'entendre avec la préfecture pour rétablir l'ordre toutes les fois que les autres moyens seront impuissants.

ART. 10. — Les associations politiques des étudiants dans l'université, comme celles qui, tout en restant hors de l'université, en tireraient leur

origine et leur nom, sont défendues sous peine de la perte d'une année d'études.

Le Conseil général des facultés décide, dans tous les cas, du caractère de l'association.

Les étudiants ne pourront tenir de réunions dans l'enceinte de l'université, si ce n'est pour un objet scolaire et avec l'approbation du recteur. La demande doit être faite par écrit; l'autorisation du recteur doit être accordée sous la même forme.

Les étudiants seuls seront admis à ces réunions sur la présentation de leur carte d'immatriculation.

Art. 11. — La bannière universitaire représente l'université tout entière. Quand les étudiants demandent à la porter, le recteur seul juge s'il convient de la leur remettre et elle ne peut leur être remise que dans le cas où à côté d'eux figure une commission de professeurs délégués par le recteur.

DES PRIVAT-DOCENT

Art. 12. — Le privat-docent aura à l'égard de ses étudiants les mêmes droits que le professeur officiel et il les exercera sous la tutelle des autorités universitaires. Il est soumis aux règlements académiques sous la surveillance du recteur et des doyens.

Art. 13. — La taxe d'inscription sera payée en entier au bureau du domaine.

La liquidation des taxes d'inscription à payer aux privat-docent sera faite à la fin de l'année scolaire par le secrétariat de l'université. Ce travail aura pour base les registres des leçons, qui ont été établis par l'article 67 du règlement général du 8 octobre 1876, et qui doivent être remis au recteur chaque mois par l'intermédiaire du doyen de la Faculté. Quand il ressortira de ces registres que le nombre des leçons données effectivement par le maître est inférieur à celui que comporte le tableau de la Faculté, il sera fait une réduction proportionnelle dans la somme que doit payer l'université.

Les ministres des finances et de l'instruction publique prendront d'un commun accord les mesures nécessaires pour faire entrer dans la caisse de l'université la part des taxes que la caisse elle-même, suivant la disposition de l'article 2 de la loi du 30 mai 1875, doit payer aux privat-docent.

Les aides et les préparateurs ne recevront de la caisse universitaire aucune part des droits d'inscriptions et n'en doivent point exiger des jeunes gens pour les cours libres, qu'ils pourraient faire sur des matières obligatoires, et qui feraient nécessairement partie de la tâche du professeur officiel, sous la dépendance duquel ils se trouvent.

Art. 14. — Les art. 13, 15, 20, 46, 49, 53, 55, 58, 60, 68 et 71 du Règlement général du 8 octobre 1876, n. 3434; les art. 3 et 10 du décret royal du 12 février 1882, n. 645, et l'art. 4 du décret royal du 20 octobre 1876, n. 3433, sont abrogés, ainsi que toutes les dispositions antérieures contraires au présent décret.

Ordonnons, etc...

Donné à Monza, le 22 octobre 1885.

HUMBERT.

Coppino.

UNIVERSITÉS ET COLLÈGES

D'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

AUX ÉTATS-UNIS

NOTES PRISES A L'EXPOSITION DE LA NOUVELLE-ORLÉANS ET SOUVENIRS DE VOYAGE (1)

---

§ 1. — *L'enseignement supérieur à l'exposition de la Nouvelle-Orléans, et à la conférence internationale d'éducation de Londres.* — L'enseignement supérieur n'était représenté que d'une façon fragmentaire à l'exposition de la Nouvelle-Orléans. Il l'était cependant plus qu'à celle de Londres où tout ce qu'on voyait d'Oxford et de Cambridge (2), c'était les avirons ayant servi aux dernières régates annuelles sur la Tamise entre les deux perpétuelles rivales. Il est vrai qu'il s'agissait surtout d'hygiène, et ces quelques rames en disaient long sur les mœurs athlétiques et les robustes santés de la jeunesse britannique.

A la Nouvelle-Orléans, quelques États et principalement celui de New-York, avaient envoyé des statistiques; d'autres comme la

(1) Cet article est extrait d'un Rapport sur l'instruction publique à l'Exposition universelle de la Nouvelle-Orléans, présenté à M. le ministre de l'instruction publique par M. B. Buisson, et qui va paraître dans la série des *Mémoires et documents scolaires*, publiés par le Musée pédagogique.

(2) En revanche, au Congrès pédagogique de Londres, une section spéciale avait été réservée aux questions d'enseignement supérieur. Les mémoires lus aux réunions de cette section et les discussions qu'ils ont occasionnées ont été résumés et imprimés dans le volume III des *Proceedings of the International Conference on Education*, London, 1884, 424 pp. Voici les titres des principaux mémoires contenus dans ce volume, auquel il sera fait plusieurs fois allusion dans ce chapitre. *L'Enseignement à l'Université de Londres*, par le prof. Henry Morley, examinateur à l'Université de Londres; il proposait de transformer cette grande Université, qui n'est actuellement qu'examinante, en une université à la fois enseignante et examinante. Il y a lieu de croire que cette réforme est en voie de s'accomplir. — *L'Enseignement scientifique dans les laboratoires*, par l'éminent professeur Fleeming Jenkin, enlevé il y a un an par une mort subite. — *L'Enseignement de l'histoire*, par le professeur J. R. Seeley. — *Les Facultés de théologie en France*, par M. Bonnet-Maury, de la Faculté de théologie protestante de Paris. — *L'Enseignement théologique à l'Université*, par le Rév. Dr Wace, le chanoine Malcolm Maccoll, le cardinal Manning, le Rév. professeur Flint.—*L'Enseignement du droit à l'Université*, par le prof. T. E. Holland.—

grande Université d'État de Michigan, des programmes détaillés de leurs cours, d'autres seulement des photographies de leurs bâtiments, comme la vénérable Université Brown, fondation des quakers, à Providence; moins nombreuses étaient les Universités qui avaient, comme celles de Minnesota et d'Illinois, et comme la nouvelle Université Van der Bilt de Nashville, Tennessee, exposé des spécimens de leurs collections ou des travaux de leurs étudiants.

Le haut enseignement a peut-être tort en certains pays d'Europe de ne pas un peu plus courtiser le public, de ne pas daigner l'initier, l'intéresser davantage à ses travaux, à son installation, à ses procédés, à ses besoins. Au moins chez les peuples démocratiques, il serait à souhaiter que l'élite, sinon la masse même des électeurs, se rendit compte de ce qui se passe dans les universités, et s'habituât à comparer les plans des bâtiments qui constituent, dans les différents pays, un centre d'enseignement supérieur, à se demander comment on pourvoit, — si l'on y pourvoit — au logement des étudiants, quelles ressources ils trouvent, soit dans l'enceinte de l'Université, soit dans le voisinage, pour les exercices physiques, les relations de camaraderie, l'apprentissage de la vie sociable, de la vie civique et les distractions de l'esprit; quels Portiques ou quels jardins d'Académus on leur offre pour leurs méditations et leurs discussions péripatétiques, quelle salle de lecture et de conversation, quels laboratoires, quelle bibliothèque surtout et quel musée ils ont à leur disposition. Et si quelque partie de cette installation manque, il serait bon que le public s'aperçût que c'est une lacune, et qu'il est

Notes sur l'Enseignement supérieur en France, par ALBERT DUMONT. Ce mémoire, dont les lecteurs de la *Revue internationale de l'Enseignement* ont eu la primeur, vient d'être reproduit en anglais dans le volumineux rapport pour 1885 du commissaire d'Éducation de Washington, ainsi que l'éloquent exposé de M. Liard, sur notre enseignement secondaire. — *Préparation professionnelle des fonctionnaires de l'État par les Universités,* par M. OSCAR BROWNING, de Cambridge. — *Devoirs des Universités anglaises envers l'empire des Indes,* par le professeur MONIER WILLIAMS. — *Relations entre le corps enseignant et le corps examinant d'une Université,* par sir GEORGE YOUNG. — *Nécessité d'un ministère de l'instruction publique,* par le vicomte LYMINGTON, M. P. — *Relation entre l'Université et le collège,* par G. N. HEMMING, Q. C. — *Relation des collèges de province avec l'Université,* par S. G. JOHNSON. — *L'Enseignement supérieur des femmes,* par Mme HENRY SIDGWICK. — *Condition de l'éducation au Brésil,* par S. Exc. le baron DE PENEDO. — *L'Instruction secondaire des filles en France,* par M. T. J. EAST, inspecteur d'académie à Périgueux. — *L'École libre des Sciences politiques de Paris,* par M. ÉMILE BOUTMY. — D'importantes communications avaient aussi été faites à cette section, au cours des discussions, par MM. Albert Dumont, Liard, Bonnet-Maury, East, Darmesteter. Les débats, admirablement conduits par lord Reay, ont permis des échanges de vues entre des personnages éminents appartenant aux camps les plus opposés.

urgent de la combler. Ne médisons pas des expositions. Qui sait? Peut-être un Peabody, un Cornell, un Thomas Bodley ou un Robert Sorbon s'arrêtera devant ce plan de Faculté ou d'École de médecine, et concevra l'idée d'immortaliser son nom en ajoutant à ses frais le gymnase, la bibliothèque, l'*aula*, le musée, ou l'observatoire qui compléteraient si bien le groupe universitaire, ou même d'ennoblir, de sanctifier une douzaine de millions, comme John Hopkins de Baltimore en dotant à lui seul une Université tout entière!

Bien que notre enseignement supérieur n'eût pas revendiqué dans la section française toute la place à laquelle il avait droit, il n'y brillait pas du moins par son absence. On pouvait juger en partie des grands sacrifices que la France républicaine a su s'imposer, au lendemain de nos désastres, pour développer les moyens de haute culture et d'éducation professionnelle, en voyant les plans de la nouvelle Faculté de médecine de Bordeaux, de l'École de médecine et de pharmacie de Lyon, de l'École supérieure des lettres et des sciences d'Alger, du nouveau Muséum d'histoire naturelle au Jardin des plantes de Paris, et du projet de reconstruction de la Sorbonne. Les récentes statistiques et les programmes officiels des examens et grades, et des concours d'admission aux grandes écoles du gouvernement, quelques thèses de doctorat, la collection des publications de l'École des hautes études, des Écoles françaises d'Athènes et de Rome, enfin nombre de livres groupés dans les vitrines du *Cercle de la librairie* de Paris, permettaient aux visiteurs américains de se renseigner dans une certaine mesure, s'ils le désiraient, sur ce qui correspond chez nous à leurs collèges et à leurs Universités.

Abordons l'exposition américaine.

Les renseignements suivants, glanés dans des rapports officiels et dans des conversations avec plusieurs éducateurs ou étudiants que j'ai eu l'occasion de rencontrer à la Nouvelle-Orléans, et dans d'autres villes de l'Union américaine, portent principalement sur les quelques institutions qui avaient envoyé des documents à l'exposition ou au jury, et sur celles que j'ai ensuite visitées. Il va sans dire que ces visites hâtives, même quand elles ont été précédées et suivies du dépouillement des documents de première main, ne permettent encore de porter que des jugements sujets à caution. On doit s'interdire de généraliser sur des questions si délicates, lorsqu'on n'en a eu qu'une rapide vue d'ensemble, « comme d'un pays aperçu à la clarté des étoiles du haut d'un ballon », ainsi que disait la sage et scrupuleuse Harriet Martineau, en présentant au public anglais, il y a un demi-siècle, à son retour des États-Unis,

son beau livre, fruit de méditations et d'observations si attentives, *Society in America*. Ces notes rédigées sur une première impression ne peuvent pas se comparer à des travaux faits sur place après un séjour prolongé, comme les monographies de l'Université Harvard et de l'école militaire de West-Point, par des professeurs de ces deux établissements, qu'a publiées la *Revue internationale de l'enseignement* (1). Le voyageur dépend beaucoup de la chance; il ne trouve pas toujours ce qu'il est venu examiner; il faut qu'il se contente de noter ce qui est visible. Aussi le lecteur ne sera pas surpris que les sujets soient traités ici, non en proportion de leur importance, mais en proportion du plus ou moins d'informations qu'il a été possible de recueillir.

§ 2. — *L'Université de l'État de New-York; Colombia College et sa bibliothèque.* — Il a été déjà dit à propos des high schools que les régents de l'Université de New-York, comité de création ancienne chargé par la législature de l'État de New-York d'exercer, sur l'enseignement moyen et supérieur, une sorte de contrôle et d'encouragement, avaient participé à l'exposition par une série de tableaux de statistique, en face desquels on voyait, sur un vaste châssis la photographie des principaux monuments consacrés aux études avancées.

Quand j'ai visité dans la ville d'Albany, chef-lieu politique de ce riche État, le grandiose Capitole qui vient d'y être construit et au centre duquel on préparait un catafalque, pour y déposer temporairement le cercueil du général Grant, j'ai eu l'occasion de voir la salle de réunion et les bureaux de ce Board of Regents (2), le seul de son espèce en Amérique, et de me renseigner de vive voix auprès des personnes les plus autorisées, sur le rôle bienfaisant qu'il joue vis-à-vis de l'instruction supérieure comme de l'instruction secondaire.

Une de ses principales prérogatives consiste à convoquer fréquemment les présidents des diverses Universités et des nombreux collèges supérieurs de cet État, possédant une charte d'incorporation, avec le droit — qui a été surabondamment octroyé — de conférer des grades. Ces réunions, dont le *Board of Regents* prend l'initiative, ont pour résultat d'apporter un peu d'unité dans les programmes et de faire bénéficier tous les établisse-

(1) *L'Université Harvard*, par A. Jacquinot, janvier, septembre, octobre 1881; décembre 1882 et mars 1884. — *L'École militaire de West-Point*, par MM. Michie et Forsyth, juin et octobre 1883.

(2) A l'Université de l'État de New-York se rattache au siège central, à Albany, une bibliothèque de 120,000 volumes et un muséum d'histoire naturelle renommé pour ses trésors paléontologiques.

ments de l'expérience des plus anciens et des mieux organisés.

En 1884, ce Board avait célébré le centenaire de sa fondation par d'intéressantes cérémonies mentionnées dans son dernier rapport annuel. L'adresse commémorative prononcée à cette occasion par un des Régents, l'Hon. G. W. Curtis, met en relief le frappant contraste qui existe entre ce qu'étaient les bords de l'Hudson au XVIIIe siècle, et ce qu'ils sont aujourd'hui; la population clairsemée d'alors est devenue une fourmilière d'habitants actifs, affairés, intelligents, enrichis par l'industrie. Le même orateur, après avoir rappelé les origines de l'Université américaine, n'hésite pas à dire que, malgré la tendance théologique et sectaire de ses débuts, elle a émancipé l'esprit humain et que « de cette émancipation la triomphante république américaine est résultée ». Il fallait bien, comme l'a fait voir M. Laboulaye, que toutes les libertés fussent en germe dans les doctrines des puritains.

Le 17 mai 1784, s'est présenté le premier candidat à l'immatriculation dans le premier des collèges qui devaient constituer la nouvelle Université de l'État de New-York; c'était Davitt Clinton, dont un descendant est le vice-chancelier actuel de cette université. Pendant que l'État de New-York fondait son système d'éducation supérieure sur une nouvelle base, une des plus vieilles et des plus fameuses Universités d'Europe, celle de Paris, qui avait eu jusqu'à 30,000 étudiants au XIIIe siècle, sombrait dans la tourmente de la Révolution. Il est curieux de trouver que le type d'organisation de l'enseignement, que l'État de New-York rêvait de réaliser alors, était, non pas celui qui fleurissait en Angleterre et en Allemagne, et dont Harvard fondé en 1636 dans le Massachusetts, Yale dans le Connecticut, et King's College, aujourd'hui Colombia College, à New-York même, étaient des imitations, mais quelque chose comme ce que nos réformateurs de la Révolution et de l'Empire imaginèrent peu de temps après. Le système centralisateur d'Alexandre Hamilton, l'aide de camp et le ministre de Washington, dont les essais (*the Federalist*) devraient, a dit Tocqueville, être familiers aux hommes d'État de tous les pays, était un peu celui que Napoléon décréta pour la France en 1808. L'Université, mot qui signifiait au moyen âge une corporation privilégiée, devait signifier pour Hamilton, comme plus tard pour Napoléon, un tout, une collectivité comprenant *colleges* et *académies*, c'est-à-dire les établissements d'enseignement supérieur et secondaire de oute nature, soumis au contrôle et à l'inspection du pouvoir central, et ayant plutôt des devoirs que des droits vis-à-vis de l'État. On sait ce que ce régime a produit chez nous: il pouvait être

favorable au développement d'établissements spéciaux, stimuler le zèle des savants ou créer un esprit de discipline et de solidarité dans cette nouvelle armée de l'enseignement, faciliter l'accès aux grades et les moyens de préparation professionnelle, plutôt que fonder et laisser grandir, dans une libre et féconde diversité, de populeuses ruches d'étudiants, des pensoirs socratiques, des φροντιστήρια. C'est un peu ce qui est advenu aussi de l'Université ainsi constituée en Amérique, sauf cette différence, résultat du maintien et du développement des libertés publiques, que le contrôle d'État y est resté purement nominal, tandis qu'il a souvent absorbé, paralysé chez nous la vie locale.

Disséminés sur le territoire de l'État de New-York, les collèges ou groupes de Facultés, qui se sont fondés successivement en se rattachant à l'Université New-Yorkoise, n'ont pas senti entre eux ce lien corporatif si fort qui unit les vingt-quatre collèges d'Oxford ou les dix-sept collèges de Cambridge en Angleterre. M. Curtis le déplore. « Qu'on ait fait ses études, dit-il, au collège de la Madeleine ou à ceux d'Oriel, de Brazennose, de Merton ou de la Toussaint, peu importe, on est avant tout Oxfordien. Il n'en est pas de même des anciens élèves des collèges de l'État de New-York, (*Alfred*, *Saint-John*, *Columbia*, *Madison*, *Cornell*, *Ingham*, *Hobbart*, *Syracuse*, *Rochester*), qui forment pourtant notre Université. Les *alumni* de ces différents établissements sentent à peine qu'ils ont une commune *alma mater.* » C'est pour la forme que le comité des Régents siégeant à Albany, capitale de l'État, jouit avec la législature du droit d'accorder des chartes d'incorporation aux nouveaux établissements d'études supérieures, et du pouvoir de leur demander des rapports sur leur organisation et leurs progrès. Mais bien qu'il ne lui reste qu'une autorité plus cérémonielle que réelle, cette Université de l'État de New-York nous semble intéressante à étudier, parce qu'elle est un mémorable vestige de l'idéal que des esprits avancés se faisaient à la fin du siècle dernier du rôle et de la constitution du haut enseignement. Tandis que là-bas l'autorité centrale abdiquait en quelque sorte ses droits, elle devenait au contraire chez nous, si dirigeante, si absorbante que les Facultés provinciales, tout en restant aussi isolées, n'ont pas su ou pu développer leur personnalité et leur *self-government,* ni fixer leurs professeurs qui tous gravitaient dans l'orbite de Paris. Les choses heureusement sont en train de se modifier, et cette année même, à ce point de vue, sera marquée d'un caillou blanc dans les annales de notre enseignement supérieur.

Un autre régent de cette corporation universitaire, M. Fitch,

président du collège de Rochester, a prononcé aussi, au centenaire mentionné plus haut, un discours où il rend hommage aux qualités des collèges de l'État de New-York. « Sans être une école professionnelle, le collège américain prépare, dit-il, à toutes les professions, va au delà du gymnase allemand, mais ne prétend conduire les jeunes gens au bout d'aucune étude : il montre le but, suggère le goût et la passion de la recherche dans toutes les avenues de la connaissance humaine; se proposant de développer l'intelligence, de mettre en jeu les capacités de l'esprit, trempant et aiguisant les facultés pour l'usage de la vie ; développant aussi le caractère, cultivant toute la nature de l'être humain, utilisant l'influence personnelle de l'homme instruit et le rendant éducateur : préparatoire est sa fonction, préparatoire, soit à de plus hautes études, soit aux professions; mais surtout préparatoire pour l'âge adulte et pour le rôle du citoyen, et justifiant la conception idéale que se faisait Milton d'une « éducation complète, généreuse, qui rende un homme propre à remplir avec précision, talent et magnanimité, tous les emplois privés ou publics de la paix comme de la guerre. »

Si tel est vraiment le collège américain, l'Europe a lieu de l'envier à l'Amérique : en tous cas, si tous les établissements qui y prennent le titre de collège et d'Université n'atteignent pas ce but élevé, c'est déjà beaucoup qu'ils y tendent.

M. Fitch avoue, comme l'avoue le commissaire de l'Éducation de Washington dans son dernier rapport, lucidement analysé par M. E. Stropeno dans un récent article de la *Revue internationale de l'enseignement* (1), que beaucoup de ces collèges n'ont pas l'installation, l'outillage nécessaire, les bons laboratoires, le bon télescope, la bonne bibliothèque de référence indispensables : mais l'embryon est vivant, il croîtra. Certains prétendus collèges ne sont guère, il ne le nie pas, que ce qu'on appellerait en Allemagne un gymnase, en France un lycée; mais ils visent au développement de leur section d'humanités et veulent aboutir à des études scientifiques approfondies; leurs aspirations justifient en quelque sorte le titre qu'ils ont pris. Le caractère confessionnel de certains de ces établissements, qu'on leur reproche souvent, n'inquiète guère M. Fitch. Il rappelle qu'Oxford et Cambridge ont été longtemps strictement basés sur les trente-neuf articles de foi de l'Église réformée d'Angleterre, datant de 1536. Cela est vrai : cependant qui dira ce qu'Oxford et Cambridge auraient peut-être

(1) 15 août 1886.

gagné à reconnaître plus tôt les droits de la conscience? A combien de penseurs, de savants et de poètes ces trente-neuf articles ont peut-être coupé les ailes? Tout ce qu'on peut admettre, c'est que, somme toute, la théologie anglicane n'y a pas trop étouffé la recherche scientifique, et, comme en Amérique la théologie se montre encore plus accommodante qu'en Angleterre vis-à-vis de la science, même quand elle s'appelle géologie, biologie ou astronomie, on peut permettre à M. Fitch de prophétiser à l'Université de l'État de New-York, malgré le caractère confessionnel que conservent quelques-uns de ses collèges, un avenir brillant, de hautes destinées, et en particulier de saluer déjà par avance l'Université de la ville de New-York, comme une nouvelle Padoue, comme une autre Vérone!

Plus loin, le même recueil (1) expose les attributions du comité des Régents, le rôle qu'il exerce sur les *common schools*, les *academies* et les *colleges*, c'est-à-dire sur les trois degrés de l'instruction. On y trouve aussi des renseignements sur l'origine du *Literature fund,* formant depuis 1838 un revenu annuel de 40,000 dollars que les Régents distribuent en primes aux établissements secondaires. Enfin, on y voit en quoi consistent les examens que le Board est tenu d'organiser pour l'enseignement secondaire, et qu'il a aussi depuis 1877, le droit d'étendre à l'enseignement supérieur, c'est-à-dire aux collèges, ainsi que la nature des trois diplômes qu'il confère. Les deux premiers sont comme la double étape d'un baccalauréat classique assez sérieux : *Regents' Academic diploma,* et *College entrance diploma;* le troisième a un caractère mixte. On veut y ajouter un examen de licence pour les grades de M. A. (*Master of arts*) ou de Ph. D., docteur en philosophie, dont le programme, portant sur trois groupes d'études, paraît très heureusement conçu. Les examinateurs seraient pris parmi les professeurs des divers collèges.

Un des partisans de ce projet à tendance centralisatrice, le Dr A. D. White, président de la célèbre Université Cornell, appuie son opinion, non seulement de l'exemple de l'Université de Londres, mais surtout de celui de la Sorbonne, et de ce qui se passe pour les élèves de notre École normale supérieure, qui doivent subir les examens de licence et d'agrégation, en dehors de l'École, devant un jury de l'État, tandis qu'en Amérique, les diplômes sont conférés par le collège même où l'on a étudié. On me pardonnera de donner *in extenso* le jugement du Dr White si flatteur

(1) 98th *annual report of the Regents of the University of the State of New-York.* Albany, 1885, p. 167.

pour notre école. « J'ai eu, dit-il (1), la bonne fortune d'assister, il y a quelques années, au meilleur exercice sur les classiques que j'aie jamais entendu de ma vie. J'avais assisté à des exercices classiques dans les Universités d'Allemagne et d'Angleterre, mais je n'avais rien entendu qui pût se comparer avec ce que j'ai entendu à l'École normale de Paris. Vous savez que ce n'est pas une école normale au sens que nous attachons à ce mot. Les étudiants sont les élèves choisis de l'Université de France. L'exercice auquel je fais allusion dura deux heures. Il faisait revivre l'auteur classique : les discussions qui eurent lieu entre le professeur et plusieurs élèves, sur des points relatifs à des lettres de Cicéron, étaient les plus intéressantes que j'aie jamais entendues. » L'éminent docteur américain fut surtout frappé d'entendre le professeur, dont il ne dit pas le nom mais en qui l'on reconnaîtra sans doute l'illustre auteur de *Cicéron et ses amis*, parler aux jeunes gens de juges autres que les professeurs de l'école, c'est-à-dire des examinateurs de la Sorbonne, et il enviait tellement, pour son pays, ce système de dualisme, qu'il était prêt, disait-il, à renoncer pour son collège au droit de conférer les diplômes, et à abdiquer ce privilège entre les mains des Régents de l'Université de l'État.

Il semble que se sont surtout les petits collèges qui tiennent à cette prérogative de la collation des grades, et il est douteux que l'entente se fasse. Cependant, en lisant attentivement les opinions des présidents de collèges et d'Universités qui prenaient part à cette discussion, j'ai été surpris de trouver que le plus chaleureux discours à l'appui de ce projet d'abandonner à l'État la collation des grades, émanait d'un chef d'établissement catholique, du révérend Frère Justin, principal des Frères de la doctrine chrétienne. Ce n'est pas le seul cas où j'aie vu en Amérique les représentants du catholicisme montrer des vues très larges et faire preuve de sincère dévouement aux institutions républicaines. Il n'y a donc pas à désespérer de voir, à mesure que notre République s'affermira, le même heureux phénomène se produire de ce côté-ci de l'Atlantique.

Au moment où nous reprochons à notre baccalauréat son caractère superficiel, sa part d'aléa, les efforts stériles de mémoire qu'il exige et qui gâtent les dernières, les plus précieuses années de nos lycéens, quand des hommes mûris par l'expérience et qui ne sont suspects ni d'anglomanie, ni de germanomanie, parlent

(1) 98th *annual report of the Regents of the University of the State of New-York*, p. 221.

sérieusement d'essayer chez nous le système de l'*Abiturient Examen*, c'est-à-dire de l'examen de fin d'études secondaires conduit par les professeurs mêmes qui ont donné cet enseignement, il est curieux de voir au contraire les présidents de plusieurs grands collèges américains nous estimer heureux d'avoir adopté le système du jury distinct du jury d'État.

En 1877, le directeur du bureau d'éducation de Washington, pour répondre aux demandes de renseignements que lui adressaient sur l'organisation de l'enseignement supérieur américain et la collation des grades, plusieurs ambassadeurs étrangers, représentant leur pays en cette ville, rédigea à leur intention et fit tirer à un petit nombre d'exemplaires un *Exposé relatif aux collèges américains* (1) : Voici comment y est défini le rôle de ce *comité dirigeant de l'Université de New-York :* « C'est une corporation qui a la surveillance de tous les collèges, Universités, écoles de droit et de médecine, académies de l'État et qui exerce son contrôle sur toutes les branches de l'enseignement ; mais ce n'est pas un corps enseignant, il ne possède pas un seul professeur, pas un seul maître, ni un seul étudiant. »

Des établissements de l'État de New-York qui sont placés sous le contrôle de ce *Board of Regents,* je dois mentionner et j'ai surtout visité avec soin, le plus ancien et le plus important de tous, *Columbia College* à New-York (2). Appelé d'abord collège du roi, *King's college,*au temps colonial, il avait été fondé en 1754, et fut réorganisé en 1784 sous son nom actuel. J'ai eu le privilège de le visiter dans tous ses détails sous la conduite de M. Ward, de Rochester et d'un autre éminent naturaliste, professeur au collège. Il y a de riches collections, des laboratoires nombreux et soigneusement installés, un observatoire, et surtout une bibliothèque de premier ordre. J'ai visité aussi celle de l'Université Harvard, celles d'Oxford et de Cambridge en Angleterre, et celles de plusieurs Universités allemandes. Mais au point de vue de l'installation et des facilités pour le travail et l'étude, je ne crois pas qu'on puisse rien voir qui surpasse Columbia College. C'est par oubli sans doute que,

(1) *Statement respecting american colleges*, p. CIV ; part. I du *Report of the commissioner of education for the year* 1877, Washington 1879. On en trouvera la traduction dans les *Études de* 1880, publiées par la Société pour l'étude des questions d'enseignement supérieur. Paris, p. 157.

(2) Il existe à New-York un autre établissement d'enseignement supérieur qui a reçu sa charte d'incorporation en 1831, le *college of the University of New-York*, déjà décrit par M. Hippeau dans son rapport. On m'y a montré la salle où professa pendant de longues années le célèbre électricien Morse : un fil de fer de 7 milles de longueur y était enroulé et le mettait en communication avec la chambre d'un ami qui demeurait dans un petit hôtel à l'autre bout de University Square.

dans un article qu'il a publié en juillet dernier sur les bibliothèques de New-York, le *Livre* n'a pas mentionné celle de Columbia College. Elle ne possède pas, il est vrai, autant de volumes que la bibliothèque Astor (220,000) et n'est pas aussi ancienne que la *Society library*, fondée en 1700, mais elle a une originalité incontestable. Il est vrai que l'article en question, qui loue avec juste raison la *Lenox library*, la *Mercantile library* et l'*Apprentices' library*, ne mentionne pas non plus que la ville de Brooklyn, séparée seulement de New-York par le fameux pont suspendu, possède aussi une riche bibliothèque publique, munie d'un magnifique catalogue imprimé par ordre de matières, digne d'être signalé à tous nos bibliographes.

BIBLIOTHÈQUE DE COLUMBIA COLLEGE

La bibliothèque de Columbia College me semble réaliser tout à fait l'idéal de ce que doit être une bibliothèque d'Université (1), non pas encore au point de vue du nombre des livres, quoiqu'elle en possède déjà plus de 75,000, mais au point de vue de l'installation et de l'organisation. C'est donc un type particulier qui mérite d'être étudié, surtout au moment où la reconstruction de la Sorbonne va occasionner une réinstallation de notre bibliothèque de l'Université.

Il ne faut pas juger la valeur de la bibliothèque de Columbia College par le chiffre de volumes qu'elle renferme : il faut tenir compte du choix plutôt que du nombre. Dans ces 75,000 volumes qu'elle possède, il y a, comme le fait remarquer la *circular of information* publiée par ses administrateurs, une proportion insolite d'ouvrages de grand prix que l'on rencontre rarement dans les bibliothèques analogues. De six collections isolées, spéciales aux différentes Facultés et aux écoles scientifiques, dont se compose Columbia College, on a formé récemment une bibliothèque unique, pourvue de tous les perfectionnements que pouvaient suggérer

(1) On s'est beaucoup occupé récemment en Amérique du rôle éducateur que doit jouer la bibliothèque dans un établissement d'enseignement supérieur. V. à ce sujet la circulaire d'information publiée en 1880 par le Bureau de Washington, contenant : 1° des suggestions sur les meilleurs livres de référence les plus indispensables, par le prof. J. Winsor, bibliothécaire d'Harvard University; 2° un mémoire de M. O. H. Robinson, bibliothécaire de l'Université de Rochester, sur la méthode de guider les lectures et les recherches des étudiants adoptée à cette Université. Il est d'usage qu'une fois au moins par semaine plusieurs professeurs se donnent rendez-vous à la bibliothèque, et s'y mettent à la disposition des étudiants en quête de documents sur des questions spéciales, et les fassent profiter de leur expérience sur la manière dont on peut se servir des livres sans subir leur tyrannie.

les exemples de la Bodleienne à Oxford, du British Museum à Londres, de la Bibliothèque nationale à Paris, et de la Peabody library à Baltimore. Le nouveau bibliothécaire, M. Melvil Dewey, élu en 1883, qui a conçu et exécuté cette transformation, a réellement accompli un travail herculéen. Les nouvelles salles, dont la construction a coûté plus de deux millions de francs, sont à l'épreuve du feu, de sorte que la bibliothèque de l'Université deviendra une sorte de dépôt de sûreté, dans lequel les sociétés savantes seront invitées à placer leurs collections d'ouvrages spéciaux, et, tout en restant à la disposition de leurs membres, elles pourront être aussi consultées par le public. La société météorologique a déjà profité de ces facilités.

La nef principale, une des plus belles salles de lecture qui existent en Amérique, mesure 113 pieds de long sur 75 de large et a 58 pieds de haut. Elle est éclairée par 9 fenêtres au nord, 16 à l'est, 24 au midi et 14 à l'ouest, et le soir par 130 lampes Edison. Les arrangements de l'éclairage de nuit ont été pris après consultation d'éminents oculistes : des globes opaques empêchent la lumière électrique d'être éblouissante. Chaque table a sa lampe, et le lecteur peut diminuer l'intensité de la clarté, s'il le désire. On peut éclairer tous les coins et recoins des galeries et des rayons jusqu'au moment de la fermeture de la bibliothèque, c'est-à-dire jusqu'à 10 heures du soir.

Le grand point de supériorité de cette bibliothèque, sur toutes celles que je connais, est en effet le suivant, dont il est impossible d'exagérer l'importance :

ELLE EST OUVERTE TOUS LES JOURS DE L'ANNÉE, excepté les dimanches et le vendredi saint, DE HUIT HEURES DU MATIN A DIX HEURES DU SOIR.

Elle n'est pas fermée pendant les vacances universitaires ni pendant les jours de fêtes légales.

La bibliothèque de l'Université Harvard (*Gore Hall*), qui possède plus de 200,000 volumes et est la troisième en importance de toute l'Amérique, est ouverte seulement de 9 heures du matin à 5 heures du soir et seulement de 9 heures du matin à 2 heures de l'après-midi pendant les vacances universitaires.

Comme au British Museum et à la Bibliothèque nationale, le lecteur a constamment sous la main, sans être obligé de les demander, un grand choix de livres de référence dont il connaît bien vite la place. Mais à cet égard encore, et c'est aussi un point capital, la bibliothèque de Columbia College a dépassé ses modèles : le nombre des livres de référence mis ainsi à la disposition

des lecteurs est de 30,000. La Bibliothèque nationale à Paris limite beaucoup trop le nombre de ces ouvrages de référence dont ne peuvent se passer que les érudits à mémoire prodigieuse, les Egger, les Maspero. Le British Museum vient d'adopter une disposition qui permettra d'augmenter encore le nombre de ces sources constamment accessibles.

Dans la principale salle de lecture de Columbia College, il y a place pour 160 lecteurs, les tables sont garnies de tablettes à coulisse pour extension. Il y a cinq autres petites salles de lecture contenant 100 places pour lecteurs munis de cartes spéciales.

Les lecteurs sont autorisés à travailler auprès des rayons du pourtour de la bibliothèque, quand ils ont des recherches à faire qui demandent la consultation de beaucoup de livres. On peut obtenir aussi dans certains cas l'admission aux rayons intérieurs.

Un lecteur peut obtenir que les livres dont il a besoin pour une certaine étude, fût-ce une vingtaine de volumes, soient laissés pendant plusieurs jours consécutifs, à la place qu'il a choisie dans la salle de lecture ; ce qui lui évite encore beaucoup de pertes de temps pour rendre ou redemander les ouvrages dont il a besoin.

Tout est aussi calculé avec grand soin pour supprimer le bruit des pas, des portès ou des sièges.

Chaque lecteur ou étudiant qui donne avis qu'il poursuit une étude spéciale, est informé par les bibliothécaires de tous les livres, brochures ou articles de périodiques concernant sa spécialité qui sont acquis par la bibliothèque, ou que les bibliothécaires croient de nature à l'intéresser.

On a aussi adopté d'ingénieux arrangements pour l'inscription du prêt des livres (les livres de référence ne peuvent pas être prêtés), et les formalités de la restitution des livres ont été simplifiées comme nulle part ailleurs. Il suffit de les déposer à un guichet placé au rez-de-chaussée près de la porte d'entrée sans avoir à pénétrer dans les salles. Le prêt est réservé aux professeurs, aux gradués, aux étudiants et employés des collèges.

Un messager de télégraphe, et des commissionnaires sont attachés au service de la salle pour que les lecteurs et travailleurs puissent expédier, s'il y a lieu, des lettres ou des dépêches, sans abandonner leurs études, sans gaspiller leur temps en allées et venues. Une salle de rafraîchissements à prix modéré permet comme au South Kensington Museum et au British Museum de trouver un *luncheon* sans quitter le bâtiment.

Pour les périodiques et publications par séries, dont la biblio-

thèque reçoit environ 400 annuellement, un ingénieux système d'imprimés permet au lecteur de voir séparément tout ce qui appartient à la spécialité dont il s'occupe, au lieu d'avoir à dépouiller une à une les Revues.

Il y a lieu aussi de mentionner la disposition adoptée pour le classement des brochures, placées à la suite des livres de même ordre dans des boîtes dont le dos en indique la nomenclature.

Enfin, je signale, quant au choix des livres, une autre excellente innovation : il est réservé à chaque professeur du collège un casier spécial, les bibliothécaires y déposent des petits bulletins séparés portant les titres des livres de sa spécialité que l'on se propose d'acquérir. Il donne son avis par oui ou non. De plus, vingt rayons spéciaux, correspondant aux vingt principales catégories d'ouvrages de la bibliothèque (et ce nombre sera progressivement augmenté) servent à une sorte d'exposition des nouveautés de tout ordre, américaines ou étrangères, que les éditeurs et commissionnaires en librairie envoient « en communication » à Columbia College, et que la bibliothèque peut, soit acquérir, soit retourner après examen. Chaque semaine, un certain jour, professeurs, étudiants, lecteurs poursuivant une étude spéciale, sont invités à aller examiner sur ces rayons les livres exposés et à donner leur avis pour l'achat ou le rejet. Ce système qui permet de juger mieux que sur de simples listes ou catalogues de libraires, a encore pour avantage de tenir professeurs et lecteurs très au courant de la bibliographie de leur sujet, et de leur permettre de choisir aussi les livres qu'ils veulent acquérir pour leur propre usage personnel. Ce système est surtout pratique dans un grand centre de marché comme New-York, où affluent les productions du monde entier, et où il y a sans cesse occasion de choisir entre une quantité d'ouvrages nouveaux. Dans certaines branches Columbia College n'achète absolument que les livres de premier ordre : dans d'autres, comme par exemple la philologie, il achète au contraire presque tout ce qui se publie.

C'est à bon droit qu'une des plus méritoires de nos sociétés d'éducation populaire, qui a déjà contribué beaucoup à propager le goût de la lecture, s'est mise sous le patronage du nom de Franklin. Fidèle à l'esprit de ce grand homme, la démocratie américaine professe le culte des livres : les autorités scolaires, les Universités, les villes s'efforcent non seulement d'avoir des bibliothèques riches, bien aménagées, bien cataloguées, mais encore d'y attirer le public, de l'y retenir le jour et le soir, de multiplier aux travailleurs et aux chercheurs les facilités qui épar-

gnent leur temps, d'aplanir enfin tous les obstacles à l'étude. Il faut noter cette tendance, et admirer surtout la générosité des particuliers qui, pour les bibliothèques comme pour les écoles, semble inépuisable (1).

Le spirituel écrivain américain, qui a joui récemment en Angleterre d'une si juste popularité comme lettré et comme diplomate, M. Russell Lowell, l'auteur célèbre des *Bigelow Papers,* a dit excellemment, à propos de ces libéralités dont ses compatriotes sont coutumiers : « Il n'y a pas de moyen pour un homme de se bâtir avec plus de sécurité un monument à lui-même, que la fondation d'une bibliothèque publique. Il peut en toute confiance y faire graver au fronton : *Resurgam!* car il ressuscitera grâce à son bienfait, dans le souvenir reconnaissant, les âmes élevées et élargies, les caractères fortifiés de génération après génération. »

J'ai visité Columbia College pendant les vacances : je ne pourrai donc parler du système des études que sur la foi d'autrui ou d'après les programmes.

Le collège a pour président l'hon. F. Aug. Porter Barnard, ancien président de l'Université de Mississipi, ancien président de l'Association américaine pour l'avancement des sciences et qui a été commissaire pour l'Amérique à l'Exposition universelle de Paris en 1867. Le collège est gouverné par un comité de 24 *trustees* ou fidéicommissaires, qui nomment le président et les professeurs, et administrent les affaires financières de l'institution. Il se compose de cinq départements : 1° l'École ou Faculté des arts, au vieux sens scolastique de ce mot, c'est-à-dire lettres et sciences; 2° l'École des mines; 3° l'École de droit; 4° l'École

(1) Parmi les bibliothèques récemment fondées par la libéralité des particuliers que j'ai eu surtout l'occasion d'admirer, je dois mentionner la *Pratt's Library* qui va s'ouvrir à Baltimore, et dont les bibliothécaires m'ont honoré d'un gracieux accueil; elle promet d'être un véritable paradis pour la jeunesse. Elle ne prétend pas lutter pour les dimensions avec la splendide *Peabody library* que possède la même ville, mais pour l'installation, le confort et les commodités bibliographiques, elle sera de premier ordre. J'ai déjà mentionné les louables efforts de la bibliothèque de Boston pour faire parvenir ses trésors aux quartiers excentriques de la ville. Il faut mentionner aussi son catalogue. J'ai visité aussi la bibliothèque du Congrès des États-Unis au Capitole de Washington, la première par ordre d'importance : mais l'espace lui manquait pour déployer ses richesses accumulées : le Congrès vient de décider la construction d'un nouveau palais qui sera digne de ces trésors. Les personnes qui s'intéressent à ce sujet trouveront sur les bibliothèques d'Amérique de précieux renseignements dans un volumineux rapport intitulé : *Public libraries in the United States, their history, condition and management.* Department of the interior. Bureau of Education, Washington, 1876.

des sciences politiques; 5° le Collège de médecine et de chirurgie, ayant sa charte à part et ses propriétés séparées.

Pour la Faculté des arts le nombre des professeurs était en 1883-84 de 35 et celui des étudiants de 282. Il a été conféré cette même année 52 grades de BA, 22 de MA (maîtrise ès arts) qui ne peut être obtenue que trois années après la collation du grade de bachelier, et un seul de D. of Lit. (Doctorat ès lettres).

Dix *fellowships* ou bourses d'agrégés de 2,500 francs chacune sont attachées au collège.

Les frais d'études sont de 150 dollars par an (750 francs), mais il en est fait remise aux candidats qui apportent une attestation constatant que leur famille ne pourrait subvenir à cette dépense, et qui obtiennent aux examens d'entrée une moyenne de 6 (10 étant le maximum) et de 7 aux examens suivants.

Le programme de l'examen d'entrée est analogue à ce qu'était récemment celui des études d'une forte seconde à Paris. On peut le subir en deux fois; par exemple, passer d'abord l'examen sur les auteurs classiques, et l'année suivante l'examen portant sur les autres matières. Les jeunes gens qui sont engagés dans l'enseignement, ou qui ont une autre profession, peuvent être dispensés de suivre les cours, et cependant se préparer aux grades et profiter des conseils et directions des professeurs, à condition de payer les frais d'inscription et de se présenter aux examens semestriels.

Les études du Collège, comme dans presque toutes les Universités américaines, comprennent quatre années avec les désignations usuelles des classes : *Freshman, Sophomore, junior, senior.*

Voici le programme des études pour 1885-86 :

FRESHMAN CLASS (1re année). — *Odyssée*, 3 chants. — Hérodote, 7e livre (1). — Thème grec. — Prosodie grecque. — Horace, *Odes* et *Épodes*. — Cicéron, *De amicitia* et *De senectute*. — Thème latin. — Syntaxe et prosodie. — Géométrie, sections coniques. — Algèbre. — Grammaire et littérature anglaises. — Une langue moderne au choix (allemand ou français).

SOPHOMORE CLASS. — Euripide, une tragédie. — Xénophon, *Memorabilia*. — Thèmes grecs et latins. — Prosodie et versification grecque et latine. — Horace, *Épîtres*. — Tite-Live, 1er livre. — Trigonométrie. — Chimie générale. — Philologie anglaise. — Histoire d'Allemagne. — Allemand ou français.

JUNIOR CLASS. — Sophocle, une tragédie. — Métrique. — Platon, un dialogue. — Un plaidoyer de Démosthènes. — Un livre de Thucydide. — Juvénal. — Cicéron, *De officiis*. — Vers latins. — Exercices de composition en prose grecque et latine. — Grammaire anglo-saxonne. — Logique

(1) N. B. On doit remarquer que, dans toutes les années, on explique pour le premier semestre les auteurs en vers, pour le second les auteurs en prose.

et psychologie. — Histoire d'Angleterre. — Économie politique. — Géométrie analytique. — Physique. — Mécanique. — Botanique. — Dix heures par semaine doivent être consacrées au travail régulier comprenant grec, latin, anglais, histoire, économie politique, logique et psychologie. Les autres études sont laissées à l'option.

SENIOR CLASS. — Toutes les études sont à l'option (électives), mais chaque étudiant doit choisir des cours représentant au moins 15 heures par semaine. Le programme des études électives est très vaste. Il comprend :

Langue grecque. — Deux drames d'Eschyle ou un livre d'*Odes* de Pindare.— Eschine ou Démosthènes (*Pro corona*) ou Aristote, *Éthique* ou *Politique*. — Littérature grecque.

Langue latine. — Plaute, *les Captifs*. — Cicéron, *Lettres*. — Épigraphie latine et littérature latine.

Anglo-saxon. — Allemand. — Français. — Italien. — Espagnol. — Danois. — Suédois.

Psychologie. — Histoire de la philosophie.

Histoire constitutionnelle de l'Europe et des États-Unis.

Économie politique.

Calcul différentiel et intégral. — Physique. — Chimie. — Botanique. — Géologie. — Astronomie.

Les programmes des cours de langues et de littératures modernes méritent attention. On voit aussi que dans les trois premières années, les principales branches, dans lesquelles figurent toujours les classiques, sont obligatoires; le choix absolu n'est laissé aux étudiants que dans la quatrième année. Avant de concourir pour les grades, les candidats doivent présenter des thèses sur un sujet choisi par eux avec l'assentiment du président du Collège. Ajoutons, — ce qui n'a pas lieu aux deux vieilles Universités anglaises avec lesquelles Columbia College a pourtant plusieurs traits de ressemblance et de parenté, — que des cours spéciaux sont institués pour préparer les bacheliers ès arts au grade de la maîtrise ès arts qui, à Oxford et à Cambridge, s'obtient simplement après un stage de trois ans sans nouvel examen. Ces cours portent sur le grec, le latin, le sanscrit, la philologie et la littérature anglaises, les langues modernes, la philosophie, l'histoire, l'économie politique, les mathématiques, les sciences physiques et naturelles, l'astronomie théorique et pratique.

N'ayant point qualité pour parler des études scientifiques, je rappelle qu'on trouvera dans la *Circular of information* n° 6 de l'année 1880, publiée par le Bureau d'Éducation de Washington, un mémoire détaillé sur l'état de l'enseignement de la physique et de la chimie et les ressources qu'offrent les laboratoires de tous les principaux collèges et établissements de hautes études aux États-Unis, par le professeur F.-W. Clarke de l'Université de Cincinnati.

Depuis 1883, il a été fait à Columbia College une concession

aux tendances libérales par l'organisation de cours spéciaux d'études supérieures d'une durée de quatre ans, analogues à ceux de l'Annexe de Harvard, pour les femmes âgées d'au moins dix-sept ans. Placées sous la direction de la Faculté, les études y sont réparties en neuf groupes, dont deux au moins sont obligatoires pendant les deux premières années et parmi lesquels l'étudiante peut choisir pendant les deux dernières années. Ces études se poursuivent librement, mais des examens en vérifient de temps en temps la réalité, et à la fin des quatres années d'études, ou après le plein achèvement des études formant un des neuf groupes prescrits, l'étudiante peut concourir pour obtenir un certificat constatant les sujets qu'elle a étudiés et la nature de ses succès. Le grade de Ph. D. vient même d'être conféré à miss W.-A. Edgerton pour des travaux astronomiques de grande valeur.

Ces neuf groupes d'études, formant le *Plan d'éducation pour femmes* rattaché à Columbia College, sont les suivants :

I. Langue et littérature anglaise. — II. Langues et littératures étrangères modernes. — III. Langue et littérature latine. — IV. Langue et littérature grecque. — V. Histoire et science politique. — VI. Philosophie mentale et morale. — VII. Mathématiques. — VIII. Physique, chimie et hygiène. — IX. Histoire naturelle, géologie, paléontologie, botanique et zoologie.

Un autre point à remarquer est l'établissement d'une École de science politique, comme dépendance de l'Université, et conférant les degrés de D. Ph. et de Bachelor of Philosophy. Voici les sujets de thèses présentés pour le doctorat spécial de cette école dans les années 1883-84.

1883. N. Bijur. Bachelier en phil. et en droit. *Histoire de la charte de la ville de New-York.*

F. B. Herzog. Maître ès arts et bachelier en droit. *La question du transport par les voies ferrées.*

S. G. Williams. Bachelier en phil. et en droit. *Relation entre le gouvernement fédéral et les gouvernements cantonaux en Suisse.*

1884. Th. D. Rambaut. Bach. ès arts et en droit. *Histoire constitutionnelle du Canada.*

Cette école a huit professeurs dont un appartient en même temps à la Faculté de droit. Les cours sont les suivants : Histoire constitutionnelle et droit international. — Philosophie. — Économie politique et sciences sociales. — Droit romain. — Droit administratif. — Bibliographie des sciences politiques. — Diplomatie latine-américaine. — Droit administratif des États-Unis.

Le curriculum est de trois ans.

Le but de cette école (v. *Circular of information of Columbia College* 1885) est de donner aux étudiants une vue complète de tous les sujets relatifs aux gouvernements nationaux et étrangers au triple point de vue de l'histoire, du droit et de la philosophie. Son objet principal est donc le développement de toutes les branches des sciences politiques.

Les objets secondaires et pratiques sont : *a*) de préparer les jeunes gens à toutes les branches du service public ; *b*) de donner une éducation spéciale adéquate au point de vue économique et légal à tous ceux qui veulent faire du journalisme leur profession ; *c*) de compléter par des cours de jurisprudence comparée l'enseignement du droit municipal qui se donne à l'école de droit. En traitant de la politique nationale on s'efforce de se défendre de toute tendance à l'esprit de parti.

Comme la question est une de celles qui sont à l'ordre du jour chez nous depuis la fondation de notre École libre des sciences politiques, je crois bien faire d'ajouter ici en détail pour 1885 le plan des trois années de cours de l'école de science politique de Columbia College.

PREMIÈRE ANNÉE

Première session. — Géographie physique et politique, ethnographie, histoire politique et constitutionnelle d'Europe : 4 heures par semaine. — Histoire politique et constitutionnelle d'Angleterre : 2 heures. — Histoire constitutionnelle d'Angleterre (séminaire), étude des chartes : 1 heure. — Économie politique, histoire des institutions politico-économiques : 4 heures. — Philosophie : histoire des théories politiques depuis Platon jusqu'à Hegel : 3 heures. — Bibliographie des sciences politiques : 1 heure.

Deuxième session. — Histoire politique et constitutionnelle des États-Unis : 4 heures. — Histoire politique et constitutionnelle d'Angleterre depuis 1688 : 2 heures. — Histoire politique et constitutionnelle d'Angleterre (séminaire : étude des chartes) : 1 heure. — Économie politique, impôts et finances : 4 heures. — Philosophie, histoire des théories politiques de Platon à Hegel : 3 heures. — Bibliographie des sciences politiques : 1 heure.

DEUXIÈME ANNÉE

Première session. — Histoire du droit romain : 6 heures par semaine. — Droit constitutionnel comparé des principaux États d'Europe et d'Amérique : 3 heures. — Histoire politique de l'État de New-York : 1 heure.

Deuxième session. — Droit romain moderne (partie spéciale) : 6 heures par semaine. — Droit constitutionnel comparé des principaux États de l'Union américaine : 3 heures. — Histoire politique de l'État de New-York : 1 heure.

TROISIÈME ANNÉE

Première session. — Histoire générale de la diplomatie : 2 heures par semaine. — Diplomatie latino-américaine : 2 heures. — Droit international, privé : 1 heure. — Droit administratif comparé des pays d'Europe et des États-Unis : 6 heures. — Science sociale : statistique, méthodes et résultats : 2 heures.

Deuxième session. — Droit international public : 2 heures par semaine. — Diplomatie latino-américaine : 2 heures. — Droit international privé : 1 heure. — Droit administratif comparé : 5 heures. — Science sociale : théories communistes et socialistes : 2 heures.

Le grade de bachelier en philosophie peut être conféré à la fin des cours de première année, sur la recommandation de la Faculté ; celui de D. Ph. s'obtient après les trois années de cours, et après la présentation et la soutenance d'une thèse imprimée ou autographiée, et un examen sur les études des trois années, avec explication à livre ouvert d'auteurs latins et de textes d'une langue étrangère. Le candidat peut se présenter à toute époque de l'année, sauf le mois de juin, pourvu qu'il ait fait approuver son sujet de thèse au moins quatre mois avant l'époque de la soutenance, et remis la thèse un mois avant cette époque.

Une série de cours de science politique d'une durée de quatre années est organisée aussi à l'Université Cornell à Ithaca dans le même État (1).

§ 3. — *Université Harvard.* — Mais ce n'est pas dans l'État de New-York, comme on le sait, que se trouvent les plus anciennes et les plus célèbres Universités américaines. C'est dans le Massachusetts et dans le Connecticut, savoir l'Université Harvard à Cambridge près de Boston (2), et le Yale College à Newhaven, Connecticut.

Sans doute ces deux centres d'études supérieures ne frappent pas le visiteur comme cette série de palais à la fois « austères et

(1) Je rappelle que cette grande et belle Université a été l'objet d'une étude détaillée dans le rapport de M. Hippeau. Elle est, avec les Universités d'Alfred, de Saint-Laurent et de Syracuse, convertie au système si contesté de la coéducation des sexes.

(2) La ville de Boston possède aussi son Université spéciale qui ne fait pas double emploi avec celle de Harvard sa voisine, parce qu'elle s'adresse à une autre classe de jeunes gens. C'est une Université richement dotée, d'un caractère libéral prononcé, excluant la théologie, et qui est appelée, comme dit la circulaire de Washington, à exercer une influence marquée sur les nouvelles méthodes d'éducation réclamées par l'époque. On remarque dans son programme la mention d'une école de toutes les sciences, conception plus hardie sans doute que réalisable, mais indiquant une noble ambition de synthèse philosophique et scientifique, et un essai de réagir contre la tendance spécialisatrice de notre âge.

splendides », si bien décrits par MM. Demogeot et Montucci (1), qui se succèdent presque sans interruption quand on parcourt les rues d'Oxford et de Cambridge. Cependant il n'y a peut-être pas une autre Université au monde qui rappelle plus que Harvard la physionomie des deux grandes Universités anglaises qui lui ont en effet servi de modèle (2).

Les articles ci-dessus mentionnés de M. Jaquinot dans la *Revue internationale de l'Enseignement* ont fait connaître Harvard, son histoire et son organisation au monde universitaire français.

« L'Athènes américaine », comme l'appelait M. Bentzon, dans un récent article de critique littéraire de la *Revue des Deux Mondes,* est un microcosme dont la nature complexe soulève une infinité de questions délicates. Je me borne ici à joindre aux notes que j'ai prises après une trop courte visite, quelques renseignements sur certains points spéciaux, qui ont été traités à la conférence d'éducation de Londres, ou qui ont fait l'objet de circulaires récentes publiées par le bureau de Wasghinton.

Il y a à distinguer entre Harvard College et Harvard University. Le Collège, c'est toujours la Faculté des arts, le noyau primitif autour duquel se sont groupées les autres Facultés et les écoles professionnelles ou spéciales de théologie, de droit, de médecine, d'odontologie, d'astronomie, d'anatomie, de botanique, de technologie, etc., qui constituent l'Université.

Celui qui a donné son nom au Collège fut le premier, mais non le plus généreux de ses bienfaiteurs. Le Rév. John Harvard, gradué de l'Université de Cambridge en Angleterre, mort à Charlestown en 1638, n'avait laissé que 779 livres sterling et une bibliothèque de 300 volumes. Son exemple a suscité beaucoup d'imitateurs qui ont dépassé ses largesses. L'État, qui avait fourni les premiers fonds, a continué aussi pendant longtemps à contribuer au développement du Collège par des subventions, assez maigres pendant la période coloniale et provinciale, mais qui avaient cependant permis la construction de quelques-uns des bâtiments. Le principal don de l'État de Massachusetts a été une subvention annuelle de 10,000 dollars pendant dix ans (1814-1824), dont une partie a servi

(1) *De l'Enseignement supérieur en Angleterre et en Écosse.* Rapport présenté à M. le ministre de l'instruction publique. Paris, Imprimerie nationale, 1872.

(2) M. d'Haussonville trouve que les bâtiments de Harvard sont sans grand caractère, mais il ajoute avec trop de sévérité pour son pays : « En tout cas c'est quelque chose d'absolument différent de nos hideux bâtiments d'instruction secondaire ou supérieure, qu'ils s'appellent Louis-le-Grand ou la Sorbonne, bâtiments qui semblent construits dans l'unique dessein d'inspirer l'horreur de la vie studieuse. »

à soutenir des étudiants pauvres, une autre à construire un collège de médecine, et le reste à élever le bâtiment qui est resté le centre du collège, *University Hall.* M. Jaquinot calculait en 1881 que l'Université possédait une fortune d'environ 40 millions de francs, y compris la valeur des terrains, constructions et collections : mais ses revenus ne dérivent que de la moitié de ce gros capital. La générosité des particuliers ne cesse pas de se manifester envers l'Université Harvard. Chaque année des donations importantes accroissent ses trésors ou ajoutent quelque nouveau joyau d'architecture au groupe déjà si imposant de ses édifices.

Parmi les plus intéressants de ces édifices que j'ai visités, je citerai : *Gore Hall,* la bibliothèque, don de M. C. Gore, construction gothique en forme de croix latine, agrandie par la corporation et qui pourra contenir 500,000 volumes ; la bibliothèque est publique. Elle contient près de 200,000 volumes ; elle dispose d'un revenu de 100,000 francs.

Lawrence scientific Hall, don de A. Lawrence, salles de classe et laboratoire de physique. (La fondation de l'école Lawrence (1847) est une date dans l'histoire scientifique de l'Amérique.)

Museum of comparative Zoology, contenant les collections d'Agassiz et qui doit être relié au *Peabody Museum,* musée d'archéologie et d'ethnologie américaines, don du célèbre philanthrope Georges Peabody, si justement vénéré en mainte ville et notamment à Londres et à Baltimore.

Bussey Institution, école d'agriculture et d'horticulture, don de B. Bussey.

Sever Hall, magnifique construction pour salles de cours, don de M[rs] J.-W. Sever, contenant deux grandes salles, dont une en amphithéâtre pour 400 auditeurs, et 15 *recitation rooms* avec salles de retraite et cabinet de toilette pour les professeurs.

Memorial Hall, élevé par souscription des anciens élèves en mémoire de leurs camarades morts dans la guerre civile, la plus belle construction de tout le Collège, et celle qui rappelle le plus les Collèges d'Oxford et Cambridge, se compose : 1° d'un vaste transept ou vestibule en style gothique ; 2° d'une immense nef servant de réfectoire pour 600 couverts, ornée de bustes et de portraits historiques ; 3° du théâtre *Sanders,* ou rotonde pouvant contenir 1,200 personnes et servant pour les concerts, représentations et cérémonies académiques.

Il faut mentionner aussi la nouvelle *École de médecine* de Harvard, construite à Boston au coin des rues Exeter et Boylston,

splendide édifice dont on trouvera le plan dans le rapport du général Eaton, — Washington, 1884, pp. CLXXV-IX.

J'ai gardé pour la fin, mais avec l'intention de m'y arrêter plus spécialement, le magnifique gymnase Hemenway, fondé par un ancien élève de l'Université, et qui n'a pas coûté moins de cinq cent mille francs. C'est le plus beau gymnase des États-Unis.

Pour les exercices athlétiques qui conviennent à la jeunesse studieuse, nous n'avons pas besoin d'aller si loin que l'Amérique. Oxford et Cambridge nous renseignent suffisamment, si nous voulons offrir à nos élèves des Facultés de droit, de médecine, de lettres et de sciences, des modèles étrangers : et si c'est de nos lycéens qu'il s'agit, les jeux des écoliers d'Eton, de Harrow, de Charterhouse, de Welligton College, etc., restent encore un idéal vers lequel nous nous acheminons bien lentement, quoique pourtant les Allemands eux-mêmes, si chauvins qu'ils soient, reconnaissant les vertus disciplinaires des jeux anglais, commencent à essayer d'acclimater le *cricket* et le *foot-ball* dans leurs écoles secondaires.

En général les *High schools* et les *colleges* d'Amérique sont beaucoup moins adonnés au sport et aux exercices physiques que les *public schools* et les Universités britanniques. Cependant Harvard et Yale, sur ce point, sont restées fidèles à leurs origines; le jeu de *base ball*, sorte de cricket américain, les sports et les défis athlétiques et surtout les luttes de canotage fleurissent autant sur les bords de la rivière Charles qui arrose le Cambridge de Massachusetts, que sur ceux de la Cam qui baigne le Cambridge d'Angleterre (1).

Mais il faut aussi des exercices pour l'hiver, qui est long en Massachusetts et en Connecticut, et, même dans la belle saison, si le sport et le canotage passionnent plus ou moins tous les étudiants,

(1) La circulaire d'information nº 5 pour 1885, publiée en 1886 par le Bureau de Washington, contient une statistique intéressante des organisations, cercles et clubs de jeux et sports athlétiques en 1882-83 dans les Universités de Yale, Harvard, Princeton, Amhrest, Bawdoin, Columbia College, Dartmouth, etc. Presque dans tous les collèges, il y a un club de Base ball, un club de Foot ball, un club de jeux athlétiques, un club de canotage. Plusieurs ont en outre des clubs de joueurs de tennis (raquettes), de vélocipédistes, de jeu à la crosse, de polo, de tir, et même de régates à voile (*yacht-club*). Ces cercles sont organisés par les étudiants : les champs d'exercices sont entretenus par des souscriptions dans lesquelles l'Université entre généralement pour une forte part. Les champs de jeu à Harvard (*Holmesfield* à côté du gymnase et *Jarvis Field*) ont une superficie d'environ dix acres. Un ouvrage cité dans le mémoire de M. Hartwell, p. 116. sqq. et intitulé *College Athletics* par E. L. Richards de Yale, énumère les avantages et les inconvénients de ces coutumes athlétiques, et conclut que les avantages l'emportent de beaucoup, en laissant entendre que le collège qui néglige la culture physique, peut faire des scholars, mais ne fera pas des hommes.

tous n'ont pas le temps ou les moyens de s'y livrer, tandis que la gymnastique, entendue surtout comme on l'entend à Hemenway gymnasium, offre une ressource de toute saison, accessible à tous, et un entraînement hygiénique qui prend peu de temps aux études, et leur devient au contraire éminemment profitable.

A la conférence pédagogique internationale de Londres, le général Eaton, commissaire pour l'éducation à Washington, avait parlé avec grands éloges du gymnase de Harvard college et du système du docteur Sargent, médecin hygiéniste, qui dirige ce gymnase. A l'exposition de la Nouvelle-Orléans il avait fait figurer les appareils les plus ingénieux de sa méthode. Ma visite à Harvard n'a fait que confirmer la bonne impression que j'avais eue à la Nouvelle-Orléans de ces appareils et du système Sargent.

La salle principale du gymnase mesure 119 pieds de long, sur 80 de large et 52 de haut. Elle contient tous les agrès ordinaires et en outre beaucoup d'appareils spéciaux pour exercer les muscles, et entretenir les organes vitaux dans une saine activité. Au second étage, on trouve une salle de réunion pour le *Club athlétique* de l'Université, une salle d'escrime, un logement pour le gardien et une salle garnie d'appareils pour les mouvements du canotage à sec, *hydraulic rowing weights*. On peut donc s'exercer à ramer même l'hiver. Le sous-sol contient des salles pour le jeu national de *base ball*, la lutte, la boxe, etc., et neuf allées de jeu de boules.

C'est en 1879 que les appareils du docteur Sargent ont été introduits au gymnase de Harvard. Il s'agissait surtout de fournir une ressource aux étudiants qui ne s'adonnent pas au sport nautique, ni au jeu de *base ball*. Les agrès de gymnastique ordinaire, demandant souvent des efforts physiques qui fatiguent plus certains tempéraments qu'ils ne leur profitent, paraissaient insuffisants.

A leur arrivée à l'Université, tous les étudiants doivent se faire examiner physiquement par le docteur Sargent, professeur d'hygiène. Outre les instruments ordinaires d'anthropométrie, il emploie des appareils qui permettent de mesurer et de déterminer avec précision les défectuosités d'organisation et de constitution de chacun, et il prescrit en conséquence des exercices méthodiques dont les hygiénistes les plus compétents s'accordent à reconnaître les bienfaisants effets.

« Si la gymnastique était l'affaire principale de la vie humaine, dit le docteur Sargent, il est clair qu'il serait du devoir de chaque individu de s'adapter aux exigences des appareils qu'elle emploie; mais ces appareils n'étant que des moyens dont on se sert pour développer les forces, ce sont eux qui doivent s'adapter,

autant que possible, aux conditions particulières des individus. Celui qui n'est pas assez fort pour soulever son propre poids, comme l'exigent la plupart des appareils ordinaires de gymnastique, doit s'exercer avec des poids qu'il est capable de soulever. S'il est faible de poitrine, de reins, de jambes, ou de bras, il faut qu'il puisse fortifier les parties faibles par des exercices musculaires portant spécialement sur cette région. S'il essaie de se fortifier la poitrine en prenant tout de suite un exercice général, il y a bien des chances pour qu'il s'épuise avant d'avoir exercé suffisamment les muscles faibles qu'il voulait fortifier. Suivant les physiologistes, l'harmonie de la fonction et la symétrie dans le développement sont l'objet principal à poursuivre. Pour atteindre ces résultats il faut d'abord reconnaître où se trouve l'écart du type normal de développement. Quel est le poids en comparaison de la taille? Quelles sont les dimensions de la poitrine en comparaison de celle des bras et des jambes? Quelle est la différence relative entre les dimensions de la tête, de la circonférence du corps, de la hauteur du corps assis et debout, etc. Ces faits et quelques autres une fois connus, il est facile de prescrire des exercices appropriés aux conditions physiologiques de chaque individu. »

L'exemple de Harvard a déjà été suivi dans plusieurs autres collèges et Universités d'Amérique. Les appareils de développement du Dr Sargent pour l'exercice spécial des muscles des bras, des jambes, des mains, des pieds, pour le développement de la poitrine, sont en usage, paraît-il, à Princeton (New Jersey), à Cornell University (Ithaca), à l'Université Lehigh (South Bethleem, Pensylvanie), à l'Université Johns Hopkins (Baltimore), au lycée latin de Boston, à l'école de la 5e avenue de New-York, à l'Université de Boston, à l'Institut de technologie et aux collèges de femmes de Wellesley, Smith, etc.

D'après un mémoire de M. Ed. M. Hartwell, professeur d'hygiène, les exercices de gymnastique furent surtout introduits dans les collèges d'Amérique par les émigrés allemands vers 1825. On construisit quelques gymnases sur le type gréco-allemand. Mais le climat de la Nouvelle-Angleterre ne convenait pas aux exercices en plein air. Le premier gymnase couvert fut construit en 1856 au collège de Princeton (New Jersey). Le collège d'Amherst en a construit un plus grand en 1860, et les trustees de ce collège ont compris avant Harvard l'importance de la gymnastique modérée. Les jeunes gens y sont exercés à des mouvements réguliers avec des haltères du poids d'une livre; les exercices se font au son du piano. Les jeunes gens doivent s'habiller de flanelle.

Le Dr Hitchcok (1) qui dirige ces exercices a publié un livre sur ce sujet. Il soumet les étudiants à des séries d'observations anthropométriques, renouvelées cinq fois durant leur séjour au collège, et portant sur leur âge, leur poids, leur taille, les dimensions de la poitrine, le tour du bras, la capacité à lever des poids, la capacité pulmonaire, la force comparée des mains, etc. Les expériences de la guerre de sécession ont contribué à faire comprendre aux Américains l'importance d'une bonne constitution physique. De 1870 à 1884 beaucoup de grands gymnases ont été construits dans les Universités, outre ceux de Harvard et Amherst. Les principaux sont ceux de Yale, Dartmouth, Princeton, de l'Université Wesleyenne, de l'Université Washington à Saint-Louis, et des Universités de Californie, du Wisconsin, Van der Bilt, Lehigh, Cornell, Johns Hopkins. M. Hartwell (2) calcule qu'il s'est dépensé près de trois millions pour l'organisation de tous les gymnases universitaires. La plupart sont dirigés par des médecins, quelques-uns par des officiers de l'armée, d'autres par des instructeurs spéciaux; à Beloit College (Michigan), ce sont les étudiants eux-mêmes qui organisent les exercices.

Pour achever d'indiquer les principaux aspects de cette question, il reste à ajouter quelques détails, qui ont aussi été présentés à la conférence d'hygiène et d'éducation de Londres sur les exercices physiques dans les établissements supérieurs de femmes en Amérique. Ces renseignements étaient donnés par miss Freeman, directrice de l'important collège de femmes de Wellesley dans le Massachusetts. « Les collèges de Wellesley, Smith et Vassar (3) sont, a-t-elle dit, les plus grands collèges de femmes de l'Amérique Orientale; leurs méthodes d'éducation physique diffèrent peu de celles du Dr Sargent de Harvard... En Amérique, comme

(1) Dr Hitchcok. *Report of twenty years experience in the departement of Physical education and Hygiene in Amherst college*, 1881.

(2) Circulars of information no 5, 1885. Washington 1886. Voir surtout dans cet important mémoire illustré de plans et de vues des principaux gymnases récemment construits en Amérique: *Ideals of manly excellence*, p. 7; *Dr Sargent's appliances*, p. 44; *Athletic sports in the United states*, p. 106, et les tables 8 et 9 donnant le détail des mesurages anthropométriques concernant les étudiants d'Harvard et d'Amherst.

(3) Le plus parfait gymnase des collèges de femmes sera, paraît-il, celui de Bryn Mawr college qui va s'ouvrir prochainement et qui est décrit dans la circulaire no 5 du bureau de Washington, p. 76. Il a deux étages et un sous-sol, contient plusieurs allées pour jeu de boules, des salles de bains, avec chambre chaude, des dressing-rooms et salles pour exercices de développement, un hall central de 80 pieds de long sur 30 de large, entouré d'une galerie pour exercer à la marche et à la course, un salon de réception, une salle pour l'examen physique et l'anthropométrie, un appartement pour la directrice, etc.

en Angleterre, on a fait beaucoup d'opposition à l'enseignement supérieur des femmes à cause du danger des fortes études pour leur santé. Depuis trois ans les autorités ont exigé des candidates un certificat de médecin, constatant quelles étaient en parfaite santé. » Pour prouver que ce règlement n'était pas lettre morte, miss Freeman mentionna qu'elle avait elle-même refusé d'admettre plusieurs centaines de jeunes filles à Wellesley College parce que leur état de santé n'était pas satisfaisant. « A l'Université Cornell, à Ithaca (New-York), où les jeunes filles peuvent être admises comme étudiantes, on exige un sérieux examen en physiologie et en hygiène. En septembre 1883 à Wellesley College, lors de l'admission des 500 étudiantes, chacune fut examinée par miss Jones, docteur en médecine, qui réside au collège et qui a la direction du gymnase. On inscrivit 51 mesurages pour chacune et on subdivisa les jeunes filles en diverses catégories, suivant les exercices dont elles avaient le plus besoin... Celles qui avaient la poitrine faible, dans une catégorie; celles qui n'étaient pas bonnes marcheuses, dans une autre, etc. Loin qu'on les force à soulever des poids fatigants, quand leur condition physique est telle, que l'exercice n'aurait pas de bons résultats, on les en dispense : le but n'est pas de faire des gymnastes, ni de rendre les jeunes filles capables d'accomplir des exploits de portefaix, de nageurs, de rameurs, etc. mais d'obtenir une parfaite symétrie et harmonie dans leur développement physique, de laisser s'épanouir l'âme saine dans un corps sain, de produire la femme aux forts poumons, à la tête claire, au cœur chaud, avec une bonne conformation et de bons nerfs; et de cette façon il n'y a pas danger de défaillance provenant de la surcharge de l'esprit. » Miss Freeman ajoutait qu'elle est membre de l'association des Alumnæ, ou anciennes élèves des dix principaux collèges d'enseignement supérieur où les femmes sont admises. Cette association a recueilli des statistiques satisfaisantes sur la question de la santé des femmes qui ont étudié dans ces dernières années... Elle envoie aussi aux mères de familles qui ont des filles dans les écoles secondaires des circulaires les avertissant que si elles veulent leur faire poursuivre leurs études et les envoyer dans les collèges d'enseignement supérieur, il est nécessaire de les développer physiquement aussi bien que mentalement, « que le grec et les mathématiques ne sont pas plus nécessaires pour l'admission, qu'une santé parfaite ». Depuis sa fondation (9 ans), le collège de Wellesley, qui a eu chaque année de quatre à cinq cents étudiantes, n'a eu que deux cas de mort, et par suite de maladies contractées en dehors du collège (dyphtérie

et fièvre typhoïde)... En concluant, miss Freeman dit qu'au lieu de continuer à discuter avec les médecins, qui décrient toujours les fortes études pour les femmes, on espère dans quelques années pouvoir les confronter avec la logique des faits, et envoyer dans les 300,000 salles d'écoles d'Amérique, où les femmes enseignent, des institutrices assez fortes pour supporter la routine du travail sans nevrosité et sans détriment, ni pour elles-mêmes, ni pour leurs élèves. »

Cette longue parenthèse, dans laquelle nous avons cru devoir rapprocher du problème de l'hygiène des étudiants, celui qui se pose aussi chez nous, de la santé des étudiantes, nous a écartés de l'Université Harvard. Retournons-y.

La question des études à Harvard est un sujet qui nous entraînerait trop loin. Notons seulement ce fait, déjà bien indiqué par M. Jaquinot, que Harvard ne cesse de modifier, d'élargir et, si l'on peut s'exprimer ainsi, de moderniser son programme. Son libéral président, le Dr Eliot, ancien directeur du laboratoire de chimie, pourrait inscrire au fronton de son temple académique la devise de l'abbaye de Thélème : *Fais ce que veux*. En effet, aucune Université n'a porté plus loin, dans le curriculum, le système de l'option, des *elective studies*. Dans son rapport pour 1883-84, le Dr Eliot esquisse l'histoire de ce mouvement qui a commencé dès 1824, et qui a déjà amené en 1872, l'adoption du libre choix d'études pour les étudiants de quatrième année (*senior class*), puis en 1879, le même privilège pour ceux de troisième année (*junior class*), et en 1884 pour ceux de seconde année (*Sophomores*). Seuls les étudiants de première année, les *Freshemen*, que cette liberté aurait gênés, disait-on, restaient astreints à un cours obligatoire, dont ils pouvaient choisir, il est vrai, soit la dose *minima*, soit la dose *maxima*, mais qui les enfermait dans des études déterminées. Cette dernière barrière va aussi s'abaisser, et à partir de 1887, le Freshman lui-même se trouvera dans l'embarras d'Hercule, et même dans une perplexité plus grande, car c'est une multiplicité de voies, d'avenues différentes qui s'ouvrira devant lui, et entre lesquelles il lui faudra choisir. Tout ce qu'on exige de lui, c'est qu'il suive 15 heures de cours par semaine, et remette un certain nombre de *themes* (dissertations) et de *forensics* (argumentations) en anglais; qu'il étudie une langue moderne, et la physique et la chimie : pour le complément de ses études il a le choix entre diverses combinaisons de cours, plus ou moins littéraires ou scientifiques, dont les principaux portent toujours sur les langues anciennes et les sciences exactes, mais sans que ces langues ou ces

sciences soient requises absolument pour le grade de Bachelor of arts. « Le système électif, disait M. Jaquinot, a ses détracteurs aussi bien que ses enthousiastes... A nos yeux il possède un avantage, qui devrait lui concilier les sympathies de tous les Américains, c'est de laisser un libre jeu à cet esprit d'indépendance personnelle si fort et si justement en honneur aux États-Unis. » Quelle serait la surprise du bon Harvard et même des professeurs et présidents du siècle dernier, s'ils revenaient à présent visiter leur cher collège et y voyaient les programmes du baccalauréat actuel ! Les langues classiques et les mathématiques qui ont été si longtemps les deux pierres angulaires du vieil édifice scolastique, n'y paraissent plus être désormais que des colonnes, comme tant d'autres. Mais pour être facultatives, ces études n'en sont pas moins très cultivées. Le goût des classiques ne diminue pas sensiblement depuis que ces études ont cessé d'être imposées. Le grec conserve encore ses fidèles, comme à Oxford et à Cambridge ; les étudiants jouent même quelquefois des pièces antiques en grec. C'est ainsi qu'ils ont représenté il y a quelques années *Œdipe roi* avec un grand luxe de décors et de costumes. Le Cambridge d'Angleterre a imité le Cambridge Yankee en jouant en grec l'*Ajax* de Sophocle, auquel j'ai eu la bonne fortune d'assister, puis les *Oiseaux* d'Aristophane. Le jeune savant, dont l'érudition archéologique guide les étudiants anglais pour la mise en scène de ces pièces grecques, le Dr Ch. Waldstein, directeur du Fitzwilliam museum, est lui-même d'origine américaine.

Le tableau ci-contre, p. 326, emprunté au *Guide* de Harvard University (1), montre combien le nombre d'heures d'instruction à Harvard dépassait déjà en 1882 celui des autres principales Universités américaines. Depuis cette époque il a été créé à cette Université un très grand nombre de cours nouveaux. Il ne faut pas trop se fier aux chiffres : ceux-là cependant paraissent significatifs et ce grand nombre de cours d'enseignement supérieur, régulièrement organisés dans vingt centres différents, indique des ressources déjà considérables.

M. Hippeau et M. Jaquinot ont donné, dans les travaux déjà mentionnés, d'intéressantes descriptions des mœurs des étudiants de Harvard. Mlle Ladreyt (2) décrit aussi d'une façon animée certaines particularités de la vie du Cambridge américain, et surtout les cérémonies du *class day*, ou jour de *graduation*. Comme la *commemoration* aux Universités anglaises, c'est l'occasion d'invitations

(1) *Harvard and its surroundings*, 5e édition 1883, p. 16.
(2) *L'instruction publique en France et dans les écoles américaines*, p. 280.

NOMS DES UNIVERSITÉS OU COLLÈGES	CLASSIQUES et langues anciennes.	MATHÉMATIQUES	LANGUES MODERNES	SCIENCE	PHILOSOPHIE	HISTOIRE	BEAUX-ARTS	TOTAL D'HEURES de cours par semaine.
Amherst.	21 $\frac{2}{3}$	10 $\frac{1}{3}$	9	17 $\frac{2}{3}$	6 $\frac{2}{3}$	5	1 $\frac{1}{3}$	71 $\frac{2}{3}$
Boston university. .	25	6	16	10	12	8	1	78
Bowdoin.	21	7 $\frac{1}{3}$	11	12 $\frac{1}{3}$	8 $\frac{1}{3}$	6	»	66
California.	26	6	13	14	9	»	»	68
Cornell.	32	12	10	10	10	10	»	84
Dartmouth.	20	10	4	12	10	2	»	58
Hamilton.	22	11	2 $\frac{2}{3}$	10	10	4 $\frac{2}{3}$	»	60 $\frac{1}{2}$
Harvard.	64	29	64	68	20	28	18	291
Michigan.	28	12	15	32	9	8	»	104
Middleburg.	18	10	4	13	11	4	»	60
New-York.	24	12	2	18	8	6	»	70
Northwestern. . . .	22	7	15	13 $\frac{1}{3}$	7	4 $\frac{2}{3}$	»	69
Oberlin.	24	12	10	13 $\frac{1}{3}$	12	1	1	73 $\frac{1}{3}$
Princeton.	30	9	7	15	10	2	»	73
Trinity.	23	6 $\frac{1}{2}$	9	12 $\frac{1}{2}$	9	4	»	64
Vassar (collège de femmes).	27 $\frac{1}{2}$	8 $\frac{1}{2}$	21	31 $\frac{1}{2}$	10	2	17 $\frac{1}{2}$	118
Vermont	21	12	12	15	9	6	$\frac{2}{3}$	75 $\frac{2}{3}$
Virginia.	15	19	13	72	4	4	»	77
Wesleyan univ. . .	26	10	11	22	20	5	»	99
Yale.	38	17	19	25	14	6	»	119

nombreuses, qui font envahir les pelouses et les édifices académiques par une société où ne manquent pas les *young ladies* de Boston et des environs. « Si dans les collèges les plus à la mode, dit-elle, les jeunes filles ne sont pas reçues à titre d'élèves, elles y sont volontiers accueillies en qualité d'invitées. On les voit briller aux fêtes données par les sociétés d'étudiants, aux *assemblées,* aux sauteries qu'on organise pendant les longues soirées d'hiver, aux représentations des clubs dramatiques, et aux tournois des lutteurs. Mais le jour aimé des dames, leur jour par excellence, la grande fête qui surpasse toutes les autres, celle qui est vraiment *an american institution,* c'est le *class day.* » Gradués et élèves, c'est de rigueur, invitent d'abord à une collation (*spread*) qui leur coûte fort cher, où flambait jadis le punch et où pétillait le champagne; à présent, les boissons fermentées étant interdites, on se rabat sur les eaux gazeuses, le thé et le café. La fête dure de 9 ou 10 heures du matin à minuit. C'est une procession perpétuelle dans les

allées, les cours, les salles et salons décorés de fleurs et enguirlandés. Les cérémonies qui commencent à la chapelle se continuent par des déclamations et des récitations de vers. La promotion (*class*), qui arrive au terme de ses quatre ans, a son *public orator*, son poète, son humoriste; tous les faits et gestes de son histoire universitaire sont narrés en prose et en vers, puis on festoie, on danse; le soir les jardins sont illuminés. Ces mœurs ont aussi leurs côtés moins brillants comme par exemple la coutume des brimades (*hazing*) aux nouveaux venus. Cela montre que les jeunes Yankees s'inspirent encore trop du souvenir des anciennes traditions anglaises, que *Tom Brown à Rugby* et *Tom Brown à Oxford* nous ont révélées. Les présidents des Universités et collèges se prononcent contre ces abus; ils disparaîtraient sans doute plus vite s'ils n'étaient entretenus par des espèces de sociétés secrètes difficiles à extirper.

Dans son récent ouvrage sur l'histoire de la littérature américaine, le professeur John Nichol de Glasgow a rendu aussi hommage aux Universités des États-Unis en général, et à Harvard en particulier. Il reconnaît qu'on y a combiné l'indépendance allemande avec les liens de la vie sociable, le *convivium* et le *contubernium* des Universités anglaises. « Rien, dit-il, ne frappe plus agréablement l'étranger que cet air de concorde qui semble régner dans les cercles littéraires du Cambridge de la Nouvelle-Angleterre, sur les bords de la rivière Charles, au centre d'une brillante confraternité, *a golden brotherhood.* » On a beaucoup réclamé récemment contre la vie luxueuse et les folles dépenses de certains étudiants. D'autre part on assure qu'on peut étudier et que beaucoup de jeunes gens étudient à Harvard sans dépasser un budget moyen de deux à trois mille francs par an. Aux autres Universités les étudiants pauvres, ceux même qui s'entretiennent par des leçons, des travaux manuels pendant les vacances, voire comme Amyot au collège de Navarre, par des emplois serviles, sont souvent une notable minorité.

Encore un fait récent qui est de nature à éclairer pour nous une autre face de la vie universitaire en Amérique.

L'usage des prières quotidiennes à la chapelle s'est maintenu à Harvard. Les étudiants étaient tenus d'y assister chaque matin. L'an dernier ils ont adressé aux Trustees une pétition rédigée sur un ton élevé, plaidant les droits de la conscience et de la liberté civile et faisant ressortir que cette coutume était en contradiction avec le génie d'une république. Ils demandaient que l'assiduité à la chapelle fût rendue facultative. On vient de faire droit à cette

réclamation. Ce n'est que justice. J'avoue que j'ai été surpris à Columbia College, à New-York, dans une ville si cosmopolite, où toutes les sectes religieuses, toutes les opinions philosophiques sont représentées, de trouver encore un règlement qui force de jeunes hommes à l'assiduité quotidienne à la chapelle et qui menace d'une vengeance, à l'époque des examens, ceux qui auront eu des allures indépendantes vis-à-vis du dogme trinitaire. Pourquoi pas aussi le surplis obligatoire comme au collège du roi à Cambridge? Mais là, du moins, ce n'est que de la couleur locale, et le surplis qu'on fait endosser pour le pittoresque aux aspirants bacheliers, ne les empêche pas d'être souvent *in petto* de fervents adeptes du darwinisme, des disciples de Renan et de Jowett.

Harvard, en accentuant son caractère non confessionnel, *unsectarian,* ne fait que subir l'influence de la grande cité de Boston, sa voisine, un des points du globe où l'on commence à penser et à vivre avec le plus d'indépendance d'esprit et de caractère. On ne s'en étonnera point, si l'on réfléchit. Rares, en effet, sont les centres où les hommes intelligents, les femmes instruites, ont autant de chance de se rencontrer fréquemment, d'échanger leurs vues, de se trouver moins divisés par les barrières des conventions sociales, des opinions politiques et des credos confessionnels, que dans cette ville émancipée, depuis si longtemps rompue à la pratique de la liberté politique, et attachée aux institutions républicaines, dégagée des superstitions, nourrie d'un unitarisme qui reste chrétien de nom, mais qui n'est guère qu'un théisme mêlé de religiosité, et de plus en plus enthousiaste pour toutes ces chimères, qui s'appellent la foi au progrès, l'éducation du peuple *ad infinitum*, le culte du beau.

En achevant de transcrire ces notes sur ma visite à Harvard, je ne puis m'empêcher de mentionner le pèlerinage que j'ai fait à une maison voisine de l'Université, qui n'en fait pas matériellement partie, mais qui, dans mon souvenir, y reste incorporée; je veux dire la vieille maison de *mount Auburn road,* où Washington a tenu son quartier général pendant la guerre de la Révolution, et qui a été pendant beaucoup d'années le *home* d'un professeur de Harvard dont la renommée a traversé les mers et traversera les âges, Longfellow.

B. BUISSON.

Ancien examinateur à l'Université de Londres,
commissaire et juré pour la France
à l'Exposition Universelle de la Nouvelle-Orléans.

(*A suivre.*)

LE PRÊT
DES LIVRES A L'EXTÉRIEUR
PAR LES
BIBLIOTHÈQUES PUBLIQUES ITALIENNES

Tout le monde sait qu'en Allemagne les bibliothèques publiques, qu'elles appartiennent à l'État, aux communes ou aux universités, prêtent au dehors leurs livres avec la plus large libéralité sans que jamais ce système ait provoqué de sérieux abus ou donné lieu à de graves inconvénients (1).

On pourrait dire, sans exagération, que ces bibliothèques sont surtout organisées pour le prêt des livres à l'extérieur; le plus souvent les salles de lecture sont toutes petites et assez peu fréquentées, à tel point que parfois on a pu, faute de place, les supprimer pendant un très long espace de temps sans que cette mesure provoquât des plaintes trop vives; c'est ce qui est arrivé dans les grandes bibliothèques des universités de Gœttingue et de Berlin. En général on prête partout beaucoup plus de livres au dehors qu'on n'en communique dans la salle ; bien entendu qu'on ne tient pas compte des nombreux ouvrages de référence mis directement à la disposition des travailleurs dans les salles de lecture. Dans le semestre d'hiver de l'année 1883-84 la bibliothèque de l'Université de Breslau a prêté 22,015 volumes dans la ville et 1,721 en dehors, tandis qu'on n'a communiqué dans la salle que 11,536 volumes (2). La bibliothèque de l'Université de Gœttingue, dans le semestre d'hiver de l'année scolaire 1884-1885, a prêté 27,301 volumes, dont 21,346 dans Gœttingue et 5,955 au dehors, qui ont été expédiés en 1,297 colis par la poste ou par les messageries (3). En 1884

(1) Voir sur les *Bibliothèques des Universités allemandes*, le remarquable rapport de M. de Chantepie, publié dans le numéro 331 du *Bulletin de l'instruction publique*, et les études de M. Dreyfus-Brisac sur Bonn et de MM. Seignobos et Montargis sur Gœttingue publiées dans les premiers volumes de cette Revue.

(2) *Centralblatt für Bibliothekswesen*, juin 1884.

(3) *Ibidem*, année 1885, p. 288-89.

la bibliothèque de l'Université de Tubingue a prêté 25,282 volumes, et 15,134 seulement ont été communiqués dans la salle; elle a expédié un grand nombre de volumes hors de la ville en 279 paquets, dont 126 pour Stuttgart (1). En 1883, à Strasbourg, 22,993 volumes ont été communiqués dans la salle, 30,987 ont été prêtés dans la ville et 9,481 au dehors, dont un nombre considérable en Belgique, en Suisse et même en France (2). De 1872 à 1882 cette même bibliothèque de Strasbourg a prêté plus de 440,000 volumes, dont 45,000, hors de la ville, en Allemagne et à l'étranger; pour ce service du prêt à l'extérieur, la bibliothèque a fait faire des caisses spéciales (3). En Autriche c'est la même chose; la bibliothèque de l'Université de Vienne dans l'année 1882-83 prêta 19,453 volumes dans la ville et 3,205 au dehors.

Bien mieux, ce que l'on a quelque peine à croire lorsqu'on arrive de France où les archives sont encore d'un usage peu facile, les archives centrales d'État du royaume de Prusse, établies à Berlin sous la haute direction de M. de Sybel, prêtent aux archives provinciales dans le royaume et aux bibliothèques publiques, et en particulier aux bibliothèques universitaires dans tout l'empire d'Allemagne, les documents considérables dont la communication est demandée par des travailleurs habitant dans ces villes, afin de leur éviter la peine d'aller faire sur place à Berlin une étude qui souvent demande beaucoup de temps.

A titre de réciprocité les archives provinciales envoient en communication aux archives centrales les documents que les travailleurs de Berlin désirent étudier.

Ce prêt des documents d'archives à l'extérieur se fait sur une assez grande échelle, et bien que les registres soient envoyés par la poste, en franchise, comme affaires de service, jamais rien ne s'est perdu.

Les bibliothécaires, les archivistes et les savants allemands sont très fiers des services immenses que ces facilités de travail rendent à la science allemande. Je n'oublierai jamais le ton sur lequel un savant éminent me dit en parlant de ce système : « Chez nous on croit que les bibliothèques et les archives ne sont pas faites uniquement pour leurs conservateurs, mais surtout pour les travailleurs. »

On ne se contente pas des facilités que le prêt à l'extérieur

(1) *Centralblatt, für Bibliothekswesen*, année 1885, p. 203.
(2) *Ibidem*, avril 1884.
(3) Michaelis, *Rückblick auf das erste Jahrzehnt der Kaiser Wilhems Universität zu Strassburg*. Strasbourg, 1882, in-8, p. 49.

fournit aux travailleurs; archives et bibliothèques sont ouvertes le plus longtemps possible. A Vienne, malgré les sarcasmes plus ou moins injustes qu'il est de mode de lancer contre la bigoterie de l'administration autrichienne, les archives impériales sont ouvertes tous les jours de l'année, même les jours de grandes fêtes et les dimanches; il m'est arrivé d'y travailler avec plusieurs autres personnes le jour même de la Fête-Dieu, lorsque dans la ville tous les magasins étaient fermés et que l'empereur suivait la procession dans les rues à la tête des archiducs, de toute sa maison et de la foule des fonctionnaires; personne cependant ne trouvait mal que les archives, situées dans le palais impérial, restassent ouvertes ce jour-là. Un seul archiviste avec un garçon de bureau suffit à assurer, les dimanches et les jours fériés, la communication des documents que les travailleurs ont fait mettre la veille en réserve; un roulement est établi et le personnel ne se plaint pas trop de cette corvée qui revient à tour de rôle sept ou huit fois par an; les archives ne sont jamais fermées au public, mais les archivistes n'en prennent pas moins d'assez longs congés l'un après l'autre sans que le service en souffre. Chez nous, au contraire, la Bibliothèque nationale est fermée pendant les deux semaines qui précèdent Pâques sous prétexte de nettoyage général et les Archives nationales sont fermées quelques jours avant et quelques jours après cette grande fête, sans doute pour permettre aux archivistes de suivre les cérémonies de la semaine sainte et pour obliger les travailleurs à faire pénitence, de telle sorte que les professeurs de province, venus en grand nombre à Paris à l'occasion du congrès des sociétés savantes, ne peuvent pas même profiter de ce voyage pour faire avant l'ouverture du congrès quelques recherches dans ces grands dépôts.

En Suisse, en Belgique et en Hollande, la plupart des bibliothèques et des dépôts d'archives rivalisent de généreuse libéralité avec les établissements allemands. Quel est, en Europe, le travailleur sérieux qui se soit vu refuser le prêt d'un livre, même fort rare, par la Bibliothèque royale de La Haye ou par la bibliothèque de la Ville et de l'Université de Gand? Tout le monde savant connaît la complaisance infinie avec laquelle MM. Campbell et Van der Haeghen mettent à la disposition des érudits et leur prêtent au loin les trésors de ces admirables collections.

L'Italie, qui depuis plusieurs années s'occupe de la réorganisation de ses archives et de ses bibliothèques, vient d'adopter pour le prêt le système allemand. Je dois à une gracieuse attention de M. Chilovi, de la Bibliothèque nationale centrale de Flo-

rence, communication du règlement du 27 février 1886 sur le prêt des livres par les bibliothèques publiques italiennes (1). Ce règlement m'a semblé tellement important que j'ai cru utile de le faire connaître aux lecteurs de la *Revue*, qui pourront peut-être en profiter.

Dans les bibliothèques publiques, appartenant à l'État (2), le prêt des livres, dit ce règlement, a pour but de faciliter les études et de rendre les livres, qui sont la propriété de l'État, accessibles au plus grand nombre des travailleurs de toutes les parties de l'Italie.

Ce principe me semble aussi large que juste; car on ne peut guère soutenir par de bonnes raisons que l'État doive, comme cela se fait en France, concentrer toutes ses bibliothèques dans la capitale et en réserver aux seuls Parisiens l'usage facile et commode.

Le règlement italien ne contient pas moins de 82 articles pour l'application de ce principe; il entre dans les détails les plus minutieux, semble vouloir prévoir tous les cas qui peuvent se présenter et oblige les bibliothécaires à en référer en maintes occasions au ministère de l'instruction publique.

Le directeur d'une bibliothèque publique, quel que soit son titre, préfet ou bibliothécaire, n'a pas le droit de prêter les manuscrits, les incunables, les livres très rares, les volumes imprimés sur vélin, les ouvrages à planches de grand prix, dont la valeur consiste surtout dans les estampes, les livres reliés avec luxe, etc.; il faut l'autorisation du ministère. Le directeur d'une bibliothèque ne peut pas donner en prêt les romans, les comédies et les livres frivoles, de simple passe-temps, à moins qu'il ne reconnaisse que ces livres sont nécessaires pour un travail déterminé, littéraire, historique ou scientifique. Il est interdit de prêter les journaux politiques de l'année en cours, le dernier et l'avant-dernier numéro des revues, ainsi que les volumes de journaux ou de revues littéraires ou scientifiques, qui, pour une raison ou une autre, pourraient être considérés comme très rares. On ne peut prêter ni les encyclopédies, ni les dictionnaires, ni les recueils polygraphiques fréquemment consultés. Les nouvelles acquisitions ne peuvent être prêtées que deux mois après leur entrée à la bibliothèque.

Les dispositions réglementaires varient suivant que le prêt est local, extérieur ou international. Le prêt est dit *local* lorsque

(1) Cette brochure de 18 pages in-8, de l'imprimerie des frères Bencini, à Rome est un extrait du numéro d'avril 1886 du *Bolletino d'Istruzione*.

(2) Les bibliothèques universitaires sont comprises dans cette catégorie.

l'emprunteur habite dans la ville où est située la bibliothèque, *extérieur*, lorsque le volume prêté sort de la ville, mais reste dans le royaume, *international* lorsque le livre est envoyé au delà de la frontière.

Les personnes, qui peuvent jouir du prêt local, sont très nombreuses et le règlement les énumère avec le plus grand soin. Les ministres, les sénateurs, les députés, les chefs de service et les employés des ministères et des grandes administrations publiques, les magistrats, les généraux et les officiers supérieurs, les membres des diverses académies, les professeurs de l'enseignement supérieur et de l'enseignement secondaire, les directeurs des archives et des bibliothèques, etc., ont le droit d'emprunter des livres aux bibliothèques publiques nationales établies dans la ville de leur résidence. Les principaux chefs de service peuvent aussi se porter garants des personnes placées sous leurs ordres et obtenir pour eux le prêt local des livres. Les professeurs ordinaires ou extraordinaires des universités et des instituts supérieurs d'enseignement public peuvent être caution des étudiants régulièrement inscrits à leurs cours. Le professeur doit faire connaître au secrétariat de l'Université les noms des étudiants dont il est garant; le secrétariat en prend note sur un registre spécial et ne délivre aucun certificat à l'étudiant avant qu'il n'ait restitué la caution donnée par le professeur avec une attestation du directeur de la bibliothèque constatant qu'il a satisfait à toutes ses obligations envers la bibliothèque. Les personnes ayant droit au prêt des livres ne peuvent avoir en même temps en lecture à domicile plus de cinq ouvrages, y compris ceux qui pourraient appartenir à des bibliothèques situées dans d'autres villes. On ne peut prêter à la fois plus de trois volumes des ouvrages en plusieurs volumes et ces trois volumes comptent pour un ouvrage. Ceux qui n'ont pas droit au prêt par eux-mêmes, mais l'obtiennent en fournissant un garant, ne peuvent pas avoir en même temps plus de trois ouvrages. Dans les bibliothèques universitaires, plus spécialement destinées à fournir les secours nécessaires aux études qui se font à l'Université, lorsqu'un livre est demandé en prêt par plusieurs personnes en même temps, il doit être prêté de préférence aux professeurs et aux étudiants de l'Université.

Lorsque les besoins du service l'exigent, le directeur de la bibliothèque a toujours le droit de demander la restitution immédiate d'un livre prêté au dehors; celui qui ne se conformerait pas à la réclamation de la bibliothèque, pourrait par ce seul fait perdre le droit au prêt à domicile. La durée maximum du prêt est de

trois mois; mais le directeur peut toujours la restreindre. Dans la seconde moitié de juillet tous les livres prêtés, soit à des particuliers, soit à d'autres bibliothèques, soit à des services publics, doivent rentrer effectivement à la bibliothèque et il est expressément interdit de se borner à renouveler le prêt par de simples écritures sans que le livre ait été matériellement réintégré à la bibliothèque. Celui qui détériore un livre ou ne se soumet pas à l'injonction de le restituer doit en payer le prix. Celui qui n'observe pas exactement les conditions qui régissent le prêt des livres dans les bibliothèques publiques nationales, ou qui ne conserve pas avec le plus grand soin les ouvrages à lui prêtés, ou qui oblige le directeur de la bibliothèque à recourir aux tribunaux ou aux autorités compétentes pour obtenir réparation du dommage souffert par la bibliothèque, celui-là perd à jamais le droit au prêt.

Le prêt extérieur est restreint aux seuls livres qui ont un caractère rigoureusement scientifique et qui, par une raison quelconque, ne sont pas exceptés du prêt local. Lorsqu'une bibliothèque nationale publique n'a pas un ouvrage nécessaire à un lecteur et que cet ouvrage est compris dans ceux qui peuvent être prêtés, cette bibliothèque peut l'emprunter à une bibliothèque nationale publique établie dans une autre ville; la bibliothèque, qui emprunte, est responsable du livre et le directeur peut le communiquer dans la salle de lecture ou le prêter à domicile, comme il le juge convenable. Les bibliothèques publiques, provinciales et communales du royaume d'Italie, peuvent obtenir du ministre de l'instruction publique l'autorisation d'emprunter des livres des bibliothèques publiques nationales. Pour que cette autorisation soit accordée, il faut que la demande en soit régulièrement faite au ministre par la commune ou la province à laquelle appartient la bibliothèque en instance, et la commune ou province doit en même temps se reconnaître responsable des livres qui seront envoyés à sa bibliothèque et s'obliger en retour à prêter aux bibliothèques publiques nationales les livres de leur bibliothèque dont elles pourraient avoir besoin. Cette autorisation n'est valable que pour trois années et peut toujours être révoquée. Le ministère se réserve la faculté d'accorder à des particuliers, connus par des travaux littéraires ou scientifiques déjà publiés et habitant dans des endroits où ne se trouve pas une bibliothèque admise au prêt, la permission d'obtenir en prêt des livres des bibliothèques publiques nationales. Les proviseurs des lycées et des instituts techniques (établissements d'enseignement spécial), situés dans des villes où il n'y a pas de bibliothèque publique nationale,

doivent, afin d'obtenir des livres en prêt pour les besoins de leur établissement ou des professeurs, s'adresser à la bibliothèque nationale publique désignée par le ministre pour faire ce service dans la province. Tous les envois de livres se font par la poste et doivent être recommandés; quand on ne peut pas user de la franchise postale, les dépenses, causées par l'envoi et le retour des volumes, sont à la charge de l'emprunteur.

Le prêt des manuscrits et des livres rares, que les directeurs de bibliothèques n'ont pas le droit de prêter, ne peut être autorisé que par le ministre sur l'avis du bibliothécaire. Ce prêt ne doit être accordé qu'à la condition que l'ouvrage sera consulté seulement dans les locaux de la bibliothèque publique nationale, provinciale ou communale, qui en a fait la demande et qui en reste responsable. La durée du prêt des manuscrits ou des livres rares aux autres bibliothèques du royaume doit être déterminée, suivant les cas, par le ministre, mais ne peut jamais excéder cinq mois.

Pour le prêt international l'autorisation du ministre est toujours nécessaire et doit être demandée pour chaque envoi. Les bibliothèques étrangères, qui désirent le prêt de livres ou de manuscrits des bibliothèques publiques nationales d'Italie doivent envoyer leur demande au ministre de l'instruction publique par la voie diplomatique. En règle générale, l'autorisation n'est accordée qu'aux bibliothèques étrangères qui prêtent aussi leurs ouvrages rares, manuscrits ou imprimés, aux bibliothèques italiennes. Quand cette autorisation est donnée, elle l'est seulement à la condition que l'ouvrage sera consulté dans les locaux de la bibliothèque qui a fait la demande. Le représentant diplomatique du pays de l'emprunteur se rend garant de la bonne conservation et de la restitution de l'ouvrage prêté. La durée du prêt est fixée dans chaque cas particulier par le ministre; mais elle ne peut jamais excéder six mois. La demande d'un manuscrit, faite par une bibliothèque étrangère, doit contenir le nom, le prénom, la nationalité et la profession de la personne à laquelle il est destiné, et indiquer si on demande le manuscrit pour le copier *in extenso*, pour en faire des extraits ou pour le collationner avec un autre manuscrit ou des éditions imprimées que l'on désignera. La bibliothèque étrangère a en outre l'obligation de signaler, au moment de la restitution, si le manuscrit a servi pour un objet autre que celui qui avait été indiqué lors de la demande du prêt. La bibliothèque étrangère, qui a obtenu en prêt un manuscrit d'une bibliothèque publique italienne, assume pour l'emprunteur l'engagement d'envoyer en don au ministère de l'instruction pu-

blique d'Italie un exemplaire de la publication dans laquelle le manuscrit sera reproduit en tout ou en partie.

Tels sont les points de cet important règlement, qui m'ont paru pouvoir avoir quelque intérêt pour les lecteurs de la *Revue*. Bien que j'aie omis beaucoup de détails techniques et de petites règles parfois très étroites, qui dans la pratique ne laisseront pas que d'être très gênantes et d'entraîner d'interminables lenteurs, on peut encore trouver que les précautions indiquées, dans mon analyse, sont réellement excessives. En Allemagne les choses se passent bien plus simplement sans ce luxe prodigieux d'intermédiaires et de formalités, qui distingue en général la nouvelle législation italienne, si remarquable à tant d'autres égards. Il ne paraît pas que ces facilités nuisent à la bonne conservation des richesses des bibliothèques, allemandes, qui n'ont jamais été mises en coupe réglée par des conservateurs ou des inspecteurs généraux des bibliothèques comme les nôtres l'ont été par les Libri et autres. Mais, tel qu'il est, ce nouveau règlement italien réalise un énorme progrès sur l'état de choses antérieur et est bien plus libéral que tous les règlements français si étroits et si gênants; les savants français de province seraient bien heureux s'ils pouvaient espérer voir bientôt imposer une réglementation semblable à nos grandes bibliothèques dont l'usage leur est si difficile.

Les nouveaux règlements, en préparation pour nos bibliothèques universitaires, les autoriseront à se prêter entre elles tous les livres dont elles peuvent disposer pour le prêt local. Cette disposition libérale doublera l'utilité de ces collections qui rendent déjà tant de services. Mais ces bibliothèques, la plupart de formation toute récente, sont encore bien modestes malgré les grands sacrifices que fait pour elles la direction de l'enseignement supérieur; il faudrait que le Parlement doublât ou triplât leur budget pour leur permettre de se procurer tous les livres nouveaux vraiment utiles, qui paraissent chaque année, et pour les mettre en état de soutenir la comparaison avec les bibliothèques des universités d'Allemagne, d'Autriche ou d'Italie. Et quand bien même on augmenterait dans des proportions très considérables leur budget, encore bien modeste, mais déjà respectable, nos bibliothèques universitaires ne pourraient que très difficilement former un bon fonds de livres anciens et de manuscrits. Il est donc absolument nécessaire d'obliger les bibliothèques nationales et municipales, en général très riches en livres anciens et en manuscrits, à les mettre plus libéralement à la disposition de tous les travailleurs sérieux, qu'ils habitent Paris ou la province.

Lorsque pour étudier un manuscrit ou des livres rares, qui ne se trouvent pas en province, il faut venir faire à Paris un séjour plus ou moins long, c'est une réelle difficulté, qui arrête bien des travailleurs de mérite. Et quelles pertes de temps lorsqu'on est obligé d'aller pendant plusieurs jours de suite et parfois pendant des semaines dépouiller la plume à la main un livre ou un manuscrit à la Bibliothèque nationale. C'est sans doute pour cela que ce grand établissement prête sans formalités ses livres et ses manuscrits à un certain nombre de personnes habitant Paris et le département de la Seine. Pourquoi restreindre cette faveur aux seuls Parisiens, qui à vrai dire sont de tous les travailleurs ceux qui pourraient le plus facilement venir consulter sur place les trésors de la Bibliothèque nationale ? On donne pour raison que si cela paraît nécessaire aux conservateurs ils peuvent du jour au lendemain faire rentrer à la bibliothèque un ouvrage prêté à Paris ou dans la petite banlieue. Mais en se servant du télégraphe et de la poste on pourrait aussi faire rentrer du jour au lendemain un livre prêté à Lyon, ou à Bordeaux, voire même à Marseille. C'est ce qui se fait en Allemagne, en Autriche, en Italie et ailleurs. Mais le règlement de notre Bibliothèque nationale est sans doute antérieur à l'invention des chemins de fer et du télégraphe électrique ; car l'on sait que le peuple français, que l'on regarde parfois comme le plus révolutionnaire de l'Europe, est au contraire celui qui conserve avec le soin le plus jaloux les vieux règlements.

Cet amour de la routine, pour lui donner son vrai nom, a parfois de grands désavantages et c'est le cas dans la question qui nous occupe. L'année dernière un historien allemand bien connu publiait les observations qu'il avait faites dans un long voyage à travers les archives et les bibliothèques d'Europe, et terminait ainsi ce curieux article. « Les bibliothèques publiques d'Allemagne sont en plus grand nombre et plus riches que celles des pays latins ; elles ont en outre un meilleur système de communication ; tout cela réuni, forme en grande partie la base de la supériorité de la science allemande (1). » L'Italie a reconnu les motifs de son infériorité et vient de tenter d'y remédier. La France peut-elle continuer à rester indifférente au mouvement

(1) « Deutschland hat mehr und reichere öffentliche Bibliotheken, wie die romanischen Länder ; es hat ein besseres Benutzungs system und beides vereinigt bildet guten theils den Untergrund der augenblicklich überlegenen deutschen Wissenschaft. » PFLUCK-HARTUNG, *Ueber Archive und Bibliotheken*, article publié dans l'*Archivalische Zeitschrift*, vol. X, p. 60-83, passage cité dans le *Centralblatt für Bibliothekswesen*, année 1886, p. 154.

qui se fait autour d'elle? Croit-on qu'il soit sans danger pour l'avenir de la science française et pour l'influence de notre pays dans le monde de réserver presque tous les instruments de travail pour l'usage exclusif des seules personnes qui ont le bonheur d'habiter Paris ou de pouvoir y faire de longs et fréquents séjours, et de laisser les nombreux travailleurs de province dans un état d'infériorité matérielle évidente, qui les met dans l'impossibilité de soutenir avec avantage la lutte contre leurs rivaux d'Allemagne, d'Autriche, d'Italie et de la plupart des nations de l'Europe? Il me semble qu'il suffit de poser la question; tôt ou tard la solution s'imposera.

Jules FLAMMERMONT.

CHRONIQUE DE L'ENSEIGNEMENT

CAEN

Conseil général des Facultés. — Le Conseil général, du 30 janvier au 2 juillet 1886, a tenu sept séances, dont une supplémentaire.

La première a été employée à la vérification des pouvoirs, à la constitution du bureau, et à la nomination de deux commissions chargées, l'une, d'élaborer un projet de règlement intérieur; l'autre, d'étudier les modifications à apporter au règlement des bibliothèques universitaires, et de préparer un projet de règlement pour la bibliothèque universitaire de Caen.

Deux séances ont été consacrées à discuter ce règlement de la bibliothèque. Voici ce que le Conseil a décidé. Tous les ans, dans la première séance de février, le président du conseil général fera connaître au conseil la somme dont les Facultés et Écoles pourront disposer pour les services communs, le Conseil répartira cette somme entre les Facultés ou Écoles et fixera l'allocation destinée à la bibliothèque, qui sera divisée en deux parties; 1° les acquisitions générales et abonnements; 2° la réserve. Puis chaque Faculté ou École sera immédiatement avisée de la somme dont elle pourra disposer pour la bibliothèque; les propositions d'achat seront discutées dans les assemblées de Faculté. Dans la séance d'avril, le Conseil votera le budget de la bibliothèque, fixera la liste des ouvrages à acquérir, des abonnements à prendre. Cette liste sera immédiatement soumise au ministre. Un mois après cette communication, il pourra être procédé aux acquisitions votées par le Conseil général, à l'exception de celles que, dans cet intervalle, le ministre aurait déclaré ne pas approuver. La réserve sera elle-même partagée par le Conseil général en deux fractions; la première, mise à la disposition du bibliothécaire pour compléter les ouvrages en cours de publication et pour le service de la reliure, la seconde destinée à faire face aux demandes imprévues et urgentes des professeurs ou maîtres de conférences.

Le Conseil a discuté et voté un règlement intérieur, et un règlement sur les cours libres.

Il a été appelé à faire des propositions pour les décanats de la Faculté des sciences et de la Faculté de droit. Il a proposé au scrutin de liste, d'après son règlement intérieur, MM. Morière et Ditte pour le décanat des sciences, et MM. Demolombe et Vaugeois pour celui de la Faculté de droit.

Le Conseil a ensuite réglé les « formalités à remplir pour l'élection des délégués au conseil général ». Il a été décidé, pour assurer le secret du vote, que dans toute élection à laquelle le Conseil aurait à procéder par vote secret (entre éligibles déterminés), le président ferait dresser par avance, en nombre suffisant, des bulletins de vote contenant tous les noms des éligibles : chaque électeur, pour désigner son candidat, n'aurait alors qu'à biffer les autres noms. Le vote par correspondance a été ainsi réglé. Il a été admis : 1° Que le vote par correspondance, en cas de maladie ou de service public, serait valable pour le premier tour de

scrutin; 2° Que les convocations seraient faites huit jours au moins avant l'élection, et que les électeurs recevraient en même temps un bulletin de vote et une enveloppe d'un type uniforme.

Le Conseil a consacré deux séances presque entières à l'examen des réformes pratiques qu'il conviendrait d'introduire dans les baccalauréats, et il s'est spécialement occupé du baccalauréat ès sciences, au sujet duquel les résolutions suivantes ont été adoptées :

1° Le baccalauréat ès sciences doit être conservé.

2° Il y a lieu d'exiger que les candidats au grade de bacheliers ès sciences soient en possession de la première partie du baccalauréat ès lettres. Un amendement demandant le maintien, à l'examen oral, d'une interrogation de philosophie, est rejeté par 5 voix contre 4.

3° Il convient de reviser à nouveau les programmes scientifiques du baccalauréat ès sciences, et d'y ajouter des notions de sciences naturelles. — Un amendement réclamant l'introduction, dans ces programmes, de quelques notions de géométrie analytique et d'algèbre supérieure est repoussé par 7 voix contre 3.

4° A l'unanimité le Conseil vote la suppression du baccalauréat ès sciences restreint.

5° Pour les études médicales, il y a lieu d'exiger seulement le baccalauréat ès lettres complet (voté par 9 voix contre une).

Le Conseil a délibéré aussi sur la circulaire ministérielle du 18 mai 1886, relative à l'article 45 du décret qui dispose que « des règlements spéciaux détermineront les nouvelles facilités d'études qui doivent être assurées aux étudiants ». Après différentes observations sur les questions posées par M. le ministre, le Conseil général a confié à M. Tessier le soin de résumer, dans un rapport spécial, les impressions et les idées échangées (1).

Le Conseil a ensuite examiné les tableaux des cours et exercices arrêtés par les assemblées des Facultés et de l'École de médecine pour l'année 1886-1887. On a cherché et réussi à établir, entre certains cours des établissements d'un même groupe « la coordination nécessaire au bien des études et aux intérêts des étudiants » ainsi que le demandait le décret. Les cours d'*Économie politique*, d'*Histoire générale du droit français* et de *Droit international privé*, sont placés à des heures qui les rendent accessibles aux étudiants de la Faculté des Lettres, et, d'autre part, les cours d'*Histoire*, de *philosophie*, de *Littérature française* et de *Géographie* peuvent être suivis par la majeure partie des étudiants en droit.

Pour le second groupe, les cours de *Physique*, de *Chimie* et de *Botanique* sont ouverts aux aspirants au doctorat en médecine, et, de leur côté, les étudiants de la Faculté des sciences auront la possibilité de suivre les cours d'anatomie et de physiologie qui se font à l'École de médecine.

Le Conseil a épuisé son ordre du jour dans la séance de juillet, et s'est ajourné au mois de novembre prochain.

Rapport sur la circulaire ministérielle du 18 *mai* 1886, *présenté le* 2 *juillet* 1886, *par M. Tessier, professeur à la Faculté des lettres :*

La circulaire ministérielle du 18 mai 1886 a appelé l'attention des Conseils généraux des Facultés sur un certain nombre de questions que soulève l'art. 45 du décret du 28 décembre 1885.

(1) Voir plus loin le rapport de M. Tessier.

Art. 1 et 2. — Le conseil général des Facultés et Écoles de Caen s'était préoccupé déjà :

1° D'organiser le groupement et la coordination des divers enseignements; 2° de donner aux étudiants des diverses Facultés et Écoles la possibilité de suivre les enseignements d'un même groupe.

Théoriquement au moins, le problème se trouve aujourd'hui résolu. Dans les programmes et affiches de 1886-1887, les heures sont combinées de façon à permettre :

D'une part, aux étudiants en droit de suivre les cours de philosophie, littérature française, histoire et géographie; comme aux étudiants des lettres de suivre à la Faculté de droit les cours d'Économie politique, d'Histoire générale du Droit français, et de Droit international privé;

D'autre part, aux élèves de l'École de médecine et de pharmacie de suivre les cours de physique, de chimie, de botanique et de zoologie faits à la Faculté des sciences; comme aux étudiants de ladite Faculté de suivre, à l'Ecole de médecine, les cours d'anatomie et de physiologie.

Il est incontestable que les étudiants trouveraient profit à ne pas rester étroitement enfermés dans leurs Facultés respectives; mais malheureusement, pour entraîner vers la Faculté des lettres les étudiants en droit, vers la Faculté des sciences les étudiants en médecine, et *vice versâ*, il ne suffit ni d'une circulaire, même la plus pressante, ni de l'affiche, même la mieux combinée.

Il faut que les étudiants aient le temps, la possibilité, non seulement théorique, mais pratique, de mener de front, avec leurs études spéciales, des études complémentaires.

Or, dans l'état de choses actuel, on peut affirmer que cette possibilité pratique fait absolument défaut à tous ou presque tous, si l'on excepte les étudiants en droit de première, et peut-être de seconde année, qui pourraient, sans inconvénient pour leurs examens spéciaux, suivre, au moins pendant le premier semestre, quelques cours étrangers.

Les autres ne le peuvent vraiment pas. La circulaire ministérielle semble du reste le reconnaître implicitement, quand elle demande s'il n'y aurait pas lieu d'établir, en vue sans doute des examens, « l'équiva« lence entre certains cours de la Faculté de droit et de la Faculté des « lettres, entre certains cours de la Faculté de médecine et de la Fa« culté des sciences » (n° 3 du questionnaire).

Il est clair que, ce principe admis, les étudiants se trouveraient plus à l'aise pour aller de temps à autre où les appellent leurs goûts particuliers.

Mais parfois aussi la mesure pourrait avoir ce résultat fâcheux, non prévu à coup sûr dans la circulaire ministérielle, que tel ou tel cours de médecine ou de droit se verrait absolument déserté pour tel ou tel cours de sciences ou de lettres, et *vice versâ*.

L'équivalence a sans doute des avantages incontestables que nous sommes loin de méconnaître : elle donne satisfaction à certains besoins intellectuels, à une certaine curiosité d'esprit qu'il est bon, qu'il est excellent d'encourager.

Mais il serait, croyons-nous, plus prudent, plus sage d'arriver au but par d'autres moyens; et nous n'en voyons pas d'autre que d'alléger ou modifier les programmes d'examens.

Un exemple particulier fera mieux saisir notre pensée. Certains candidats à la licence historique ne demanderaient peut-être pas mieux que

de suivre un cours d'économie politique ou d'histoire du droit. Mais comment oseraient-ils aborder ces études complémentaires, quand il leur est si difficile déjà d'arriver, dans leurs deux années, de préparation à écrire une dissertation latine convenable?

Or, s'il est indispensable qu'un candidat à la licence historique sache du latin, est-il indispensable qu'il sache écrire en latin? Qu'on remplace, à l'examen, la dissertation latine par une ou deux versions de latin classique et de latin du moyen âge, nous sommes convaincus que le futur professeur d'histoire n'y perdra rien, au contraire; et d'autre part le candidat y gagnera un temps précieux qu'il lui sera loisible d'utiliser à son gré.

Des réformes de ce genre dans les divers examens de droit, de sciences, de lettres, de médecine, seraient à notre avis le meilleur moyen de rendre faciles et possibles les études mixtes dont il a été parlé plus haut. Ce moyen toutefois suffira-t-il? Nous croyons qu'il ne faut pas se faire encore trop d'illusions à cet égard.

Supposons que la préparation aux examens spéciaux soit allégée jusqu'à l'extrême limite du possible, il ne s'ensuivra pas nécessairement que les étudiants iront volontiers à des études complémentaires, dont ils ne saisissent pas toujours très bien par avance l'intérêt ou l'attrait.

Compter en pareil cas sur la raison pure, sur l'amour désintéressé de la science, comme sur l'efficacité des conseils donnés, nous paraît une chimère.

Si l'on veut que la réforme projetée ne soit pas une réforme sur le papier, si l'on veut que la *pénétration* des divers enseignements, si désirable, se fasse d'une façon sérieuse, générale, il faut que le grand nombre soit sûr d'y trouver son compte; disons le mot, son profit.

Art. 6. — A ce titre, le certificat d'études, prévu dans la question 6 de la circulaire, nous paraît sans contredit une très heureuse idée; sous la condition pourtant que ce certificat d'études soit autre chose qu'une simple satisfaction d'amour-propre. Il serait à craindre en effet qu'il n'eût pas dès lors toute l'efficacité voulue.

Il faudrait qu'il y fût attaché certains avantages directs, précis; que par exemple, le certificat délivré après examen oral à un étudiant de lettres par le professeur de droit dont il aurait suivi le cours, donnât à l'impétrant un coefficient déterminé lors de son examen de licence littéraire.

Nous ne verrions même pas d'inconvénient, loin de là, à ce que le certificat d'études littéraires, conféré dans les mêmes conditions, devînt exigible de tout étudiant en droit qui voudrait plus tard entrer dans la magistrature.

Les étudiants en droit, surtout ceux de première et de seconde année, seraient ainsi en bon nombre amenés à compléter, près des Facultés des lettres, cette culture générale d'esprit aussi utile, aussi indispensable d'ailleurs à l'avocat qu'au magistrat.

C'est par des mesures de ce genre, ou autres analogues, que les étudiants des diverses Facultés ou Écoles comprendront le mieux combien il leur importe de ne pas se confiner dans leurs études spéciales, dans leurs Facultés respectives.

Art. 8. — Autre chose est de passer d'une Faculté à une autre, ou d'une Académie à une autre : ici les avantages nous paraissent beaucoup plus contestables (art. 8 du questionnaire).

Qu'on donne aux étudiants toute liberté d'aller continuer, achever

leurs études où bon leur semble, pourvu que ce soit à leurs risques et périls, comme à leurs frais, rien de mieux. Mais les engager, les encourager à changer, chaque année ou chaque semestre, de centre universitaire, nous n'y voyons guère que des inconvénients, en ce qui concerne, du moins, les étudiants vraiment laborieux, vraiment sérieux.

Ceux-là, ne serait-ce qu'au point de vue des examens, auront toujours plus de confiance, se sentiront plus soutenus, à passer devant des maîtres qui ont eu le temps de les connaître et de les apprécier.

En outre, pour ce qui regarde notamment les Facultés des lettres et des sciences, avec notre système de bourses qui en assure le recrutement, il est bon que les boursiers fassent un assez long stage sous les mêmes professeurs, afin qu'il puisse être témoigné, en connaissance de cause, de leur zèle ou de leurs progrès. Il serait même à désirer que, dans certains cas exceptionnels, les Facultés des lettres et des sciences pussent demander une troisième année de bourse pour des candidats vraiment méritants, qui auraient eu la mauvaise fortune d'échouer, après leurs deux années réglementaires. Ceci rend donc les longs stages en quelque sorte obligatoires.

Seuls, les candidats à l'enseignement des langues vivantes pourraient, le plus souvent, compléter avec fruit leurs études à l'étranger; mais nous ne voyons pas ce que les autres gagneraient au déplacement. Il leur faudrait à chaque fois reprendre des habitudes nouvelles de travail, se familiariser avec des bibliothèques et des laboratoires inconnus, avec des professeurs inconnus, et cela ne se fait pas sans difficulté, ni sans perte de temps.

Nous doutons fort que ce soient les étudiants vraiment laborieux qui, dans les Universités étrangères, courent de semestre en semestre à la recherche d'un enseignement nouveau.

Nous croyons donc devoir faire nos réserves expresses en ce qui concerne l'article 8 du questionnaire, dans sa première partie, tout au moins.

Art. 4 et 7. — Sur les numéros 4 et 7, relatifs aux « directions d'études » et à « l'organisation du travail des étudiants dans l'intérieur des Facultés en dehors des heures des cours », il y a tout un ensemble de mesures que nous ne pouvons songer à appliquer pour l'instant. Il nous faut attendre pour cela d'être mis en possession des nouveaux bâtiments de nos Facultés.

Art. 9 et 10. — En ce qui regarde les associations, fêtes universitaires, etc., nous devons nous borner à répondre que les Facultés de Caen ont déjà leur cercle d'étudiants, où se sont fait inscrire comme membres honoraires la plupart des maîtres, et qui, sous ce patronage amical et bienveillant, semble ne devoir donner que de bons résultats.

Mais, dans quelle mesure et à quelle époque pourront, devront être réalisées les innovations multiples contenues aux articles 9 et 10? C'est ce que nous ne saurions, en aucune façon, indiquer ni prévoir. Il s'agit d'une véritable révolution dans nos mœurs universitaires, et de pareils changements ne s'accomplissent pas du jour au lendemain. S'il est excellent, sans contredit, de conseiller aux étudiants des exercices physiques, il faut, d'autre part, se garder peut-être de multiplier à l'excès les occasions de distraction ou de dissipation qui risqueraient de les détourner, de les éloigner un peu trop de leurs études. Puisqu'il est de mode aujourd'hui de ne jurer que par l'étranger, n'oublions pas que les fameuses corporations, tant vantées, de l'Allemagne, se recrutent presque exclusi-

vement parmi les étudiants qui n'étudient pas. Il y a donc là une question des plus intéressantes, à coup sûr, mais aussi des plus délicates, des plus complexes, sur laquelle nous avouons sans scrupule, sans fausse honte, n'avoir pas encore d'idée suffisamment arrêtée. Nous estimons seulement qu'en pareille matière il faut attendre beaucoup du temps, des initiatives individuelles, et qu'on ne saurait trop se défier des théories, des systèmes, surtout du parti-pris d'imitation étrangère, dont nous semblons possédés, en France, depuis quelques années.

Nous comptons sur le patriotisme intelligent du ministère pour réagir à temps contre cette tendance, très légitime sans doute, très respectable même dans son principe, mais singulièrement fâcheuse pourtant dans son expression, dans son affirmation trop souvent répétée, car elle finirait en vérité par faire croire au dehors que notre enseignement supérieur français n'a jamais rien valu par lui-même, et ne vaudra rien que par les emprunts faits à l'étranger.

Étudiants. — L'Association fondée sur les bases les plus larges, ouverte à toutes les catégories d'étudiants en droit, en lettres, en sciences, en médecine, est destinée à resserrer entre tous les liens de solidarité, à provoquer des amitiés durables, à permettre l'échange toujours profitable des jeunes idées. Elle réunit dans ses cadres élèves et professeurs, étudiants d'aujourd'hui et étudiants d'hier. Le cercle d'étudiants, créé en février 1885, compte aujourd'hui 140 membres actifs et 70 membres honoraires.

Après quelques mois de luttes et d'embarras d'installation, l'Association s'est établie au centre de la ville, dans un appartement qui comprend un salon, une salle de travail, une bibliothèque de 400 volumes, une grande salle de consommation avec billard, etc.

M. Coppée, en villégiature à Caen, a assisté à un punch d'honneur que lui ont offert les étudiants et leur a récité quelques-unes de ses poésies.

Dans le courant de l'hiver, 10 membres de l'association ont fait une série de conférences publiques.

M. Zeller, inspecteur général de l'Enseignement supérieur, accompagné de M. Zévort et de M. Denis, doyen de la Faculté des lettres, a visité le cercle des étudiants. Il leur a promis son concours et s'est fait inscrire comme membre honoraire.

L'association a offert à ses membres honoraires une fête que notre correspondant décrit en ces termes : « Bonne musique, beaux vers, joyeux couplets et franche gaîté, cela valait bien pour les jeunes gens les conversations oiseuses du café. Aussi ne s'est-on séparé qu'après minuit, en se promettant de se retrouver bientôt. »

LYON

Conseil général des Facultés. — Dans deux de ses dernières séances, le Conseil général des Facultés de Lyon s'est occupé, conformément à l'article 10 du décret du 28 décembre 1885, de la préparation des budgets pour 1887.

Les demandes des doyens, destinées à assurer le paiement des traitements du personnel, étant et devant être toutes conformes aux allocations antérieures, ne pouvaient donner lieu à aucune observation. L'examen du Conseil n'a porté que sur les propositions relatives au matériel.

On sait avec quelle parcimonie ont été dotés les divers services dans

les établissements d'enseignement supérieur. Ce n'est qu'au moyen d'économies, parfois jugées choquantes et presque sordides par leurs collègues, que les doyens parviennent à ne pas dépasser les crédits qui leur sont ouverts, et, comme les instructions ministérielles recommandent chaque année de prendre pour base du budget à venir les chiffres de l'exercice courant, l'insuffisance des crédits se perpétue. Il arrive ainsi quelquefois que des Facultés, qui prennent un développement rapide, sont obligées de pourvoir à de nouvelles dépenses, sans que leur budget normal soit accru, et elles vivent sans trop savoir si des crédits extraordinaires, accordés à la fin de l'exercice, leur permettront de payer leurs dettes. A la Faculté des sciences de Lyon, pour ne citer qu'un seul exemple, les dépenses de chauffage, depuis l'installation sur le quai Claude Bernard, s'élèvent à plus de huit mille francs, et la Faculté ne dispose que d'un crédit dix fois moindre. — Le Conseil général a pensé qu'il convenait de régulariser cette situation et les situations analogues en inscrivant aux projets de budget des chiffres égaux aux dépenses réellement prévues, et en supprimant, par cela même, les demandes de crédits prétendus extraordinaires pour des dépenses régulières ou périodiques. Cette solution de difficultés sans cesse renaissantes a paru même importune, puisque le rétablissement du droit d'inscription permet à l'État d'augmenter notablement la dotation de certaines Facultés, sans nuire à la généralité des contribuables, et de faire que les étudiants d'une école profitent, directement ou indirectement, du sacrifice qu'on leur impose.

L'économie restera toujours obligatoire, dans la mesure conciliable avec la dignité requise d'écoles de haut enseignement. Pour la rendre plus facile, le Conseil a décidé que pour certains objets, toutes les Facultés devraient s'adresser aux mêmes fournisseurs, choisis après enquête, et même, lorsque ce système paraîtra applicable, par voie d'adjudication.

Beaucoup de jeunes gens, même parmi ceux qui disposent de quelques loisirs, hésitent à se préparer aux licences littéraires, parce que leur culture classique a été insuffisante et qu'ils sont effrayés avec plus ou moins de raison par la perspective de certains exercices, spécialement de la dissertation latine. Pour attirer à elle quelques-uns de ces jeunes gens, la Faculté des lettres a pensé qu'il serait bon d'instituer, à côté des licences, un certificat d'études, permettant à chacun de ne consulter que ses goûts ou sa vocation. Ce certificat ne nuira pas aux licences, puisque ces dernières continueront à être seules à jouir des privilèges universitaires. Mais il permettra, par exemple, à des étudiants en droit de faire constater officiellement que tout en consacrant la meilleure partie de leur temps à leurs études juridiques, ils ont développé leurs connaissances philosophiques, historiques ou littéraires. La plus grande liberté serait d'ailleurs laissée aux étudiants dans le choix des cours auxquels ils se proposeraient d'assister régulièrement.

Le Conseil général, s'associant aux désirs de la Faculté des lettres, a adopté le règlement suivant : « 1° Il est institué, à la Faculté des lettres de Lyon, un certificat d'études pour les jeunes gens, qui, sans se présenter à la licence, auront suivi un certain nombre des cours et des conférences de la Faculté, et auront répondu, à la fin de l'année scolaire, sur les matières enseignées dans ces cours et dans ces conférences. — 2° Ne seront admis à se présenter à l'examen que ceux qui auront suivi au moins trois cours ou conférences. — 3° Le certificat portera la men-

tion de tous les enseignements sur lesquels le candidat aura été interrogé. — 4° L'étudiant, qui suivra les cours de la Faculté pendant plusieurs années, recevra, à la fin de chaque année, un certificat spécial. — 5° Le jury d'examen sera composé au moins de trois professeurs ou maîtres de conférences. »

Ce certificat d'études, ne devant pas avoir la valeur d'un grade d'État, ne sera pas, comme le diplôme, délivré par le ministère de l'instruction publique; ce sera seulement une attestation d'études, émanée de la Faculté compétente. Mais il y a lieu d'espérer que les étudiants en droit, qui suivent les cours de la Faculté des lettres, seront heureux de la posséder.

Le Conseil général a également donné son approbation au vœu exprimé par la Faculté des sciences, que les étudiants ordinaires de la Faculté soient autorisés, comme les élèves de l'École normale de Cluny, à diviser les épreuves des licences ès sciences mathématiques et physiques en deux parties, conformément aux programmes de l'École supérieure.

La Faculté de droit, consultée par M. le ministre sur la question de savoir s'il y a lieu d'accorder aux étudiants la liberté de se présenter, pour l'examen de fin d'année, soit à la session de juillet, soit à la session de novembre, a adressé à M. le ministre la réponse suivante, dont la rédaction a été adoptée à l'unanimité : « La disposition du décret du 28 décembre 1880, qui oblige tous les élèves à se présenter, pour l'examen de fin d'année, à la session de juillet, est une des meilleures dispositions de ce décret. Elle a contribué, en effet, pour la plus grande part, à développer parmi les élèves des habitudes de discipline, d'ordre et de régularité. Elle est maintenant complètement entrée dans les mœurs des étudiants; ils la connaissent tous, ils s'y soumettent sans murmurer, ils n'en demandent pas l'abrogation. Pourquoi donc la faire disparaître ? — On a pu voir, au début, quelques élèves, deux ou trois par session, au maximum, se présenter uniquement pour acquérir le titre d'ajourné et avoir la faculté de se représenter en novembre. Mais l'accueil qu'ils ont reçu a découragé ceux qui auraient été tentés de les imiter. Le fait ne se reproduit plus que très rarement. Les mauvais élèves, ceux qui n'ont pas travaillé, se font justice eux-mêmes, renoncent à l'étude du droit ou lui consacrent une année supplémentaire. D'autres, ceux dont le travail a été entravé par la maladie ou par des devoirs professionnels, sollicitent et obtiennent, après une enquête sérieuse, l'autorisation de se présenter en novembre; leur nombre est relativement minime et ne dépasse pas cinq pour cent. Le surplus qui forme la très grande majorité (de quatre-vingt-dix à quatre-vingt-quinze pour cent suivant les années) se soumet à la règle. — La Faculté demande donc, instamment et à l'unanimité, le maintien de cette partie du décret du 28 décembre 1880.

Si des abus se produisent à Paris, abus signalés en 1885 dans le rapport de M. le doyen Beudant, et si le remède indiqué est jugé nécessaire, qu'une mesure spéciale soit édictée pour la Faculté de Paris, qui est malheureusement impuissante à soumettre à une bonne discipline scolaire ses trois mille élèves. Mais ne serait-il pas injuste d'étendre cette mesure aux autres Facultés, que, bien loin de se plaindre du décret de 1880, disent que ce décret a toute leur approbation? Ce serait pousser trop loin l'amour de l'uniformité que d'imposer aux Facultés de province un amoindrissement de la discipline, pour donner satisfaction à un vœu de la Faculté de Paris.

Consultée sur la question de savoir s'il y a lieu de supprimer la session de janvier (articles 5 et 7 du décret du 28 décembre 1880), la Faculté de droit de Lyon a été moins énergique dans son opposition. Elle a pensé toutefois que les inconvénients de cette session de janvier ne se sont pas encore assez nettement manifestés pour démontrer l'urgence d'une modification partielle du régime établi en 1880. — On ne doit pas, d'ailleurs, se dissimuler qu'une conséquence presque forcée de la suppression de la session de janvier serait la suppression de la faculté de prendre en janvier les deux premières inscriptions. Si l'on admet, en effet, que des jeunes gens peuvent, pour des raisons graves, commencer leurs études en janvier et éviter la perte d'une année en regagnant par un surcroît de travail deux mois perdus, pourquoi ne pas l'admettre également pour les ajournés? Réciproquement, si la session de janvier, qui n'intéresse qu'un très petit nombre d'étudiants, « déconcerte toute prévision de plan d'études », il en est de même des inscriptions prises cumulativement en janvier. Il faudrait donc supprimer en même temps les deux choses. — Ainsi étendue, la question est digne d'un sérieux examen. Mais, provisoirement, il convient de maintenir le décret de 1880. En grande majorité, la Faculté de Lyon s'est prononcée pour ce maintien.

Le Conseil général s'est occupé, dans sa dernière séance, des programmes des cours et conférences des quatre Facultés pour l'année 1886-1887. Mais il a dû reconnaître que la brièveté du temps dont il disposait ne lui permettait pas d'entrer dans tous les détails de la coordination des exercices des différentes Facultés. Il a chargé une commission, dans laquelle les quatre Facultés ont été représentées par leurs doyens, d'examiner attentivement les programmes des divers établissements, de bien s'assurer qu'ils contiennent les matières exigées par les examens, de veiller à ce que, dans la fixation des heures des cours ou des conférences, les intérêts des étudiants soient sauvegardés, et enfin de publier le plus tôt possible l'annuaire contenant le tableau général de l'enseignement supérieur à Lyon.

L'examen des graves questions soulevées par le projet de loi sur le recrutement de l'armée n'a pas été terminé. Une commission a été chargée de préparer un projet de délibération qui sera discuté dans la séance de novembre.

RÉPUBLIQUE ARGENTINE

Buenos-Aires. — On prépare en ce moment une réforme générale dans l'organisation de l'Université de Buenos-Aires. Les lecteurs de la *Revue* seront tenus au courant de cette réforme.

ALLEMAGNE

Les fêtes du cinquième centenaire de l'Université de Heidelberg ont été le plus grand événement de la vie universitaire dans ces derniers mois. Nous n'avons plus à en rendre compte ici, mais il est peut-être utile d'ajouter à ce que M. Zeller a dit ce que M. Zeller ne pouvait pas dire, c'est le rôle particulièrement honorable qu'a joué le représentant de la science française et l'impression profonde qu'a produite en Allemagne son discours prononcé au nom de toutes les Universités étrangères. Ce discours a été reproduit dans les journaux quotidiens, non seulement sous forme de traduction mais même en français.

Cette fête a eu pour résultat d'attirer pendant quelque temps l'attention publique sur l'état des Universités allemandes. Elle a été l'occasion de plusieurs brochures et articles sur des questions d'organisation universitaire. Aux accès d'enthousiasme excités par les glorieux souvenirs des Universités, quelques professeurs ont répondu par des critiques sur les abus qui se sont peu à peu introduits dans le système d'études. Cette fête n'a pas été seulement une cérémonie brillante, elle a été l'occasion d'une sorte d'examen de conscience des Universités.

La question la plus grave est celle des études de droit. Il est de notoriété publique qu'un grand nombre d'étudiants en droit ne viennent pas au cours ou n'y viennent que pendant les premiers mois du premier semestre. On exige d'eux, quand ils se présentent à l'examen, une attestation des professeurs constatant qu'ils ont suivi un certain nombre de cours. Mais il est également notoire que ce certificat ne certifie pas la présence de l'étudiant au cours, il atteste seulement que l'étudiant s'est fait inscrire et a payé les honoraires. En Allemagne comme en France, les étudiants qui étudient le moins sont les étudiants en droit, car c'est à la Faculté de droit que se font inscrire les jeunes gens des familles riches qui viennent à l'Université pour passer le temps.

M. Schmoller, professeur à l'Université de Berlin, a engagé la lutte contre l'usage des certificats. Il ne demande pas qu'on diminue la liberté des étudiants. Tous les universitaires, en Allemagne, sont convaincus que cette liberté est la condition indispensable de la vie. Mais il est irrité de ce « mensonge organisé officiellement » qui fait attester aux professeurs ce qu'ils savent pertinemment être faux. « Je ne veux forcer personne à entendre des leçons ennuyeuses, j'ai moi-même manqué bien des cours et je sais très bien que le travail à la maison et la lecture sont plus importants ou au moins aussi importants que la présence au cours. Mais je n'ai pas la naïveté de croire que ce travail à la maison se trouve chez ceux qui, pendant trois ou quatre semestres, ne vont à aucun cours et dès le début ont fait ce calcul de se faire préparer à l'examen par un répétiteur. Le nombre des gens de cette espèce est grand parmi les étudiants en droit, il va d'un quart à un tiers. » M. Schmoller se demande comment des hommes si mal instruits seront à la hauteur de la tâche de plus en plus compliquée qui s'impose aux fonctionnaires. Il voudrait qu'on organisât, non pas un système de contrainte pour forcer les étudiants à venir au cours, mais un système de contrôle pour s'assurer qu'ils ont réellement suivi les cours qu'ils déclarent avoir suivis. Les étudiants conserveraient encore la liberté de choisir le cours qu'ils veulent suivre; et c'est cette liberté qui seule est respectable.

Cette proposition a soulevé quelques critiques. Quelques-uns ont fait observer que le contrôle se transforme facilement en contrainte. D'autres ont déclaré que si les étudiants ne vont pas au cours, la faute en est aux professeurs qui ne savent pas enseigner. Un professeur qui a voulu rester anonyme a fait paraître, dans l'*Allgemeine Zeitung*, une série de trois articles sous le titre : *Présence au cours et contrôle de la présence*. Il commence par accorder que M. Schmoller a mis le doigt sur une blessure profonde. Les professeurs doivent enseigner, les étudiants doivent suivre leur enseignement; mais, en fait, l'obligation se réduit à celle de payer (quand un étudiant n'a payé aucun cours on lui retire son inscription); mais à condition de payer il peut se dispenser d'aller au cours, car le pro-

fesseur n'a aucun moyen de savoir si l'étudiant y est venu, et donne son attestation à quiconque lui apporte le certificat de la questure constatant que le cours a été payé. Le reçu de la questure et l'attestation du professeur ne sont donc que des « contrôles sur le papier ». Ils constatent que l'étudiant a payé, non pas qu'il a suivi le cours.

L'habitude de manquer le cours est répandue surtout parmi les étudiants qui s'occupent des « sciences morales » (étudiants en droit et en lettres). Il n'est guère à présumer que la faute en soit aux professeurs, car on remarque que les cours les plus suivis sont, non pas les mieux faits, mais ceux qui ont le plus d'importance pour l'examen. Dans les Facultés de droit, les cours de droit romain sont plus suivis que les cours de droit public ou constitutionnel. Les Universités de Prusse sont celles où les cours sont le moins suivis, parce que l'examen d'État qui ouvre les fonctions publiques est surtout un examen pratique et qu'il se passe devant une commission composée surtout de fonctionnaires. Il y a plusieurs raisons à cette habitude de ne pas suivre les cours. D'abord les études de droit sont par elles-mêmes sèches et peu attrayantes pour des jeunes gens. De plus, l'année de volontariat qu'on compte comme une année d'études ne peut être une année de fréquentation réelle. Enfin, les étudiants arrivent à l'Université, très fatigués du système de compression intellectuelle *pratiqué* dans les gymnases.

Si les Universités n'étaient que des *Écoles*, il serait facile d'établir une discipline qui contraindrait les étudiants à venir aux cours. Mais elles sont aussi des établissements scientifiques et la « liberté académique » est trop nécessaire au développement du caractère et de l'intelligence des étudiants pour qu'on consente à y renoncer. Le remède ne doit donc pas être cherché dans des mesures disciplinaires. Il faut améliorer l'enseignement, surtout le rendre plus pratique en organisant des exercices, des séminaires, qui soient, dans l'enseignement des sciences morales, ce que les laboratoires et les dissections sont dans l'enseignement des sciences de la nature. Il faut réformer les examens, établir les examens à la fin de chaque année, former le jury d'examen avec les professeurs dont l'étudiant aura été l'élève.

Pour répondre à ce besoin d'exercices pratiques dans les sciences morales, l'Université de Berlin vient d'organiser un nouveau séminaire d'État, le séminaire « de sciences politiques et de statistique ». Il est dirigé par les deux professeurs d'économie politique, Wagner et Schmoller, et les deux professeurs de statistique, Meitzen et Böckh. Il a été accordé 6.000 marks pour la fondation et un budget annuel de 1.000 marks; ces fonds sont destinés surtout à la formation d'une bibliothèque. Ce séminaire n'est pas une création *ex nihilo*; les professeurs chargés de le diriger avaient déjà organisé des exercices pratiques à domicile. Il ne s'agit donc ici que de transformer des « séminaires privés » en un séminaire « officiel »; l'innovation consiste à donner aux étudiants en sciences politiques un local à eux et une bibliothèque spéciale. Une institution analogue existe déjà à Halle, une autre à Strasbourg où elle a été fondée par Schmoller.

On se préoccupe aussi en Allemagne de l'éducation pratique dans les Facultés de théologie; la conférence générale évangélique tenue à Eisenach avait mis en tête de son ordre du jour la question de la préparation des futurs pasteurs. En même temps est paru un travail anonyme : *Insuf-*

fisance des études théologiques de nos jours, qui a été très remarqué. Le grand défaut des études de théologie est de faire des pasteurs qui comprennent mal la vie moderne. On craint de les pousser à la critique et au travail personnel, et on leur donne des connaissances insuffisantes. Les professeurs devraient au contraire leur montrer comment les conclusions de la science théologique peuvent être traduites pratiquement. C'est dans les exercices pratiques (séminaires) que doit se faire ce rapprochement entre les professeurs et les étudiants.

Le nombre des étudiants continue à s'accroître dans la plupart des Universités. A Gœttingen, le chiffre est monté, pour le semestre d'été de 1886, à 1.076, au lieu de 974 dans le semestre correspondant de 1885. (Le nombre des étrangers européens est monté, de 37 en 1885, à 56 en 1886, le nombre des Américains, de 20 à 26.) — A Heidelberg, il y a eu, dans le semestre d'été, 1.036 étudiants et 126 auditeurs, environ 100 de plus qu'en 1885. Bien que Heidelberg soit l'Université du pays de Bade, il n'y a que 297 Badois contre 739 étudiants étrangers à Bade. — A Marburg, le chiffre s'est élevé de 817 à 969.

On s'occupe beaucoup en Allemagne des abus et des accidents auxquels donne lieu l'usage du duel entre les étudiants qui appartiennent à des associations. Une assemblée générale de l'« Union académique allemande », qui s'est tenue en août à Leipzig, a adopté le projet d'un tribunal d'arbitrage et d'un règlement des duels d'étudiants qu'avait proposé la section de Berlin. Il a été résolu d'organiser dans chaque établissement d'enseignement supérieur un jury d'étudiants pour régler à l'amiable les affaires d'honneur sur la demande d'une des parties. Les membres de ce jury s'engageront sur l'honneur à essayer une conciliation et à garder le secret sur ce qui se sera passé. Ce jury ne devra jamais ordonner le duel. On se propose aussi de demander au Reichstag une loi qui augmente la peine contre le provocateur et diminue la peine contre l'offensé.

AUTRICHE

Le ministre de l'instruction publique von Gautsch vient de prendre (le 17 juillet) trois arrêtés relatifs aux Universités. Ces arrêtés ont pour but de remédier à trois abus signalés depuis quelques années.

1° La Faculté de médecine de Vienne ne pouvait plus suffire au nombre toujours croissant d'étudiants qui viennent de tous les pays de la couronne d'Autriche. Les Allemands des pays cisleithans se plaignaient d'être peu à peu noyés sous le flot des Slaves transleithans qui envahissent la Faculté, prennent les places au cours et plus tard la clientèle des Allemands. Le décret fixe un chiffre maximum d'étudiants en médecine et accorde aux cisleithans un privilège d'inscription. C'est là une question de concurrence entre nationalités qui intéresse la politique beaucoup plus que la science.

2° Au contraire de la Faculté de médecine, les Facultés de droit voient décroître le nombre, sinon de leurs étudiants, au moins de leurs auditeurs. Il se passe en Autriche le même fait qu'en Allemagne : un grand nombre d'étudiants se dispensent d'assister au cours. On remarque aussi que les cours de droit constitutionnel et d'histoire du droit ne sont pas fréquentés comme ils devraient l'être. Le ministre sur ces deux points consulte les Facultés de droit. Il demande quels moyens paraissent les meilleurs pour obtenir l'assiduité au cours (c'est là exactement la question qu'on se pose aussi dans les Universités d'Allemagne). Il demande s'il n'y aurait pas

lieu de rendre obligatoire l'étude du droit public autrichien et de partager les études de droit en deux branches; droit privé pour les avocats et les juges, droit public pour les administrateurs et les fonctionnaires de finances (cette division existe déjà dans plusieurs Universités d'Allemagne, on appelle les étudiants en droit privé *juristes*, les étudiants en droit administratif *caméralistes*).

3° On se plaignait du trop grand nombre des *privat docenten*. Beaucoup ne se font habiliter que pour avoir un titre dont ils puissent se parer auprès de leur clientèle. L'habilitation est facile, il suffit d'avoir fait sur une question de détail une thèse de doctorat qu'on reprend pour l'habilitation. Le ministre demande que les Universités prennent garde de n'admettre comme privat docenten que des hommes dont elles connaissent la valeur scientifique et la culture générale, des hommes capables d'être des savants et des professeurs.

Dans toutes ces tentatives de réforme le ministre ne procède plus par voie d'autorité autocratique comme cela a été longtemps l'usage en Autriche. Il respecte au contraire la liberté des Universités. C'est aux professeurs eux-mêmes réunis en corps qu'il s'adresse pour demander des plans de réforme, il procède en souverain constitutionnel.

BOHÊME

La lutte entre le parti allemand et le parti national tchèque a pris surtout la forme d'une lutte entre les deux langues. Aussi le contre-coup s'en fait-il sentir sans cesse dans l'enseignement secondaire et supérieur. Le parti allemand soutenu par le gouvernement de Vienne veut que l'allemand, langue officielle de la monarchie, continue à être la langue des écoles secondaires et de l'Université; le parti tchèque réclame pour les écoliers et les étudiants le droit d'ignorer l'allemand.

Le parti national tchèque avait espéré d'abord être soutenu par le nouveau ministre de l'instruction von Gautsch. Il avait déclaré ouvertement que la Faculté de médecine de l'Université tchèque de Prague était insuffisamment installée. On espérait qu'il aiderait à compléter l'organisation de l'Université tchèque par la création d'une Faculté de théologie. Mais l'accord n'a pas duré longtemps; la tournée d'inspection du ministre en Bohême au mois de juillet a été l'occasion de la rupture. Le ministre a paru occupé surtout de vérifier l'état de l'enseignement de l'allemand dans les gymnases tchèques. A Budweis et à Pilsen il a fait lui-même des interrogations dans plusieurs classes et s'est montré très mécontent. Au gymnase de Budweis, dans une des classes supérieures, un élève qui avait en allemand la note *très bien* a très mal répondu. Le ministre lui a dit: « Vous parlez très bien tchèque? — Oui, répond l'élève, qui veut aussitôt parler tchèque. — Merci, dit le ministre, apprenez seulement l'allemand aussi bien que vous savez le tchèque. Cela vous rendra service. » A un autre élève le ministre demande ce qu'il sait de Schiller, l'élève ne répond rien. « C'est trop fort, » s'est écrié le ministre. — Les journaux tchèques qui ont raconté en détail cette tournée faisaient observer que l'allemand n'étant qu'un enseignement facultatif dans les gymnases tchèques, on ne voyait pas bien comment le ministre s'y prendrait pour le rendre obligatoire, à moins de violer la constitution qui interdit de contraindre à apprendre deux langues. Ce serait un coup d'État qui ne pourrait se faire sans que le Parlement en fût informé. Le

journal *la Politique* ajoute : « Nous ne sommes nullement opposés à ce qu'on apprenne l'allemand. Mais nous ne pouvons consentir qu'on force nos enfants à apprendre l'allemand tandis qu'on dispense les enfants allemands d'apprendre le tchèque ; ce serait ravaler les Tchèques au rang de citoyens de seconde catégorie. » Les journaux allemands ont profité de cet épisode pour exciter le ministre à la lutte ouverte. Ils repoussent toute égalité entre le tchèque simple idiome provincial et l'allemand langue universelle.

L'enseignement supérieur, à son tour, a fourni une occasion de lutte. Aux examens d'État en droit historique, 21 étudiants en droit de l'Université tchèque de Prague ont été refusés pour connaissance insuffisante de la langue allemande. On apprenait en même temps (le 3 août) que la majorité des candidats à l'examen attendaient, pour se présenter, la session d'octobre, parce qu'ils ne se sentaient pas en état d'affronter l'épreuve en allemand. Les journaux allemands en ont profité pour réclamer que l'allemand fût enseigné plus sérieusement dans les gymnases. Les journaux tchèques demandent au contraire qu'on supprime l'épreuve en allemand.

Le 10 août, le ministre de la guerre publiait un arrêté qui interdit d'admettre comme officiers de réserve les volontaires d'un an qui ne justifieront pas d'une connaissance suffisante de l'allemand.

Le correspondant viennois de la *Gazette universelle* ne cherche pas à dissimuler la gravité des faits. « Ce qui arrive ne peut étonner aucun homme raisonnable. *La guerre, c'est la guerre* (en français dans le texte) ; les Tchèques vivent avec les Allemands sur un pied de guerre, et ne veulent absolument pas apprendre l'allemand. »

Une manifestation du parti tchèque montre à quel point les passions sont exaltées. Le 1er septembre, un comité tchèque de Prague a présenté au Conseil de Ville une pétition pour demander qu'il soit interdit aux étudiants de l'Université allemande de Prague de porter dans les rues des insignes aux couleurs allemandes. Prague est une ville purement tchèque ; les nombreux étudiants allemands qui se promènent avec leurs insignes enlèvent à la ville son caractère ; ils font croire à l'étranger qu'il est dans une ville de l'empire allemand. Les étudiants tchèques, ne portant pas d'insignes, passent inaperçus, bien qu'ils forment la majorité. Les couleurs allemandes sont l'occasion de provocations et de querelles nombreuses.

Malgré ces luttes, le gouvernement ne perd pas de vue l'Université tchèque. Il y aura, au prochain budget, 170.000 florins pour la construction de l'Institut pathologique, physiologique et pharmacologique.

DOCUMENTS SUR L'ENSEIGNEMENT SPÉCIAL

RAPPORT

PRÉSENTÉ AU CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE,
AU NOM DE LA COMMISSION DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE SPÉCIAL
ET ADOPTÉ DANS LA SÉANCE DU 27 JUILLET 1886

MESSIEURS,

La Commission que vous avez chargée d'examiner le projet de réforme du programme de l'enseignement spécial a cru devoir faire précéder cet examen d'une discussion générale sur le sens et la portée de cette réforme. C'est de cette discussion générale seulement et des votes auxquels elle a abouti que j'ai l'honneur de vous rendre compte.

La discussion s'est concentrée tout entière sur la première des propositions du projet, laquelle est ainsi conçue :

« Le nouvel enseignement sera général et classique ; il devra être organisé de manière à répondre aux besoins nouveaux de la société moderne et à attirer vers les études secondaires françaises les jeunes gens qui n'ont ni le goût ni le loisir de se livrer à l'étude des langues mortes. »

Les débats soulevés par cette proposition ont porté principalement sur le but, sur le nom, sur la durée, sur les sanctions de l'enseignement en question.

I

D'après les termes mêmes de cette proposition il s'agirait, semble-t-il, de faire de l'enseignement spécial un enseignement général et classique, au même titre que l'enseignement secondaire classique actuel. Une partie de la Commission a manifesté au sujet d'une telle réforme les plus vives appréhensions. C'est faire dévier entièrement, a-t-on dit, l'enseignement spécial du but que ses origines et son nom même lui assignent. C'est organiser, comme semble l'admettre la proposition en discussion, un enseignement nouveau.

A quel besoin répondait en effet la création de l'enseignement spécial? Au besoin bien des fois reconnu et signalé, mais auquel on n'avait pas su jusqu'alors donner une satisfaction suffisante, d'une préparation dont les études classiques sont incapables, aux carrières agricoles, industrielles et commerciales. Tous les documents qui se rapportent aux origines de l'enseignement spécial en font foi ; sur ce point, ils sont unanimes.

Pour répondre à ce besoin, quel devait être le caractère de cet enseignement ? Il devait différer profondément des études classiques. Sans cesse, en effet, dans les documents dont je parle, les épithètes de *pratique, professionnel, intermédiaire*, lui sont appliquées. « Avec nos élèves classiques, disait, dans sa circulaire explicative aux recteurs, le ministre qui a l'honneur d'avoir définitivement fondé l'enseignement spécial, on se contente surtout de la théorie. Avec les élèves professionnels on insistera sur la pratique... L'enseignement, en un mot, sera dirigé dans un esprit d'application. » — « La sagesse indiquait, et il dit dans l'exposé des motifs de la loi de 1865, que s'il fallait toujours des savants, des

lettrés, des jurisconsultes, des hommes aussi éclairés que possible pour les professions libérales, il fallait encore des commerçants, des manufacturiers, des agriculteurs, et que l'instruction classique n'était pas bonne pour faire ces derniers. »

La durée qu'on assignait au nouvel enseignement en indiquait d'ailleurs suffisamment la portée. « La nature de quelques-unes des études auxquelles l'enseignement habituel de nos collèges et de nos lycées soumet la jeunesse, lit-on encore dans l'exposé des motifs, leur longue durée, les sacrifices qu'elles entraînent, en un mot, toute cette instruction qui ouvre l'accès des Facultés de droit ou de médecine, des sciences et des lettres, ne se trouve en rapport ni avec la condition, ni avec l'avenir de ces nombreux enfants que leurs familles veulent rappeler au bout de quelques années à l'activité et à la pratique des professions usuelles. » C'est pourquoi la durée assignée au nouvel enseignement était de quatre ans; il devait retenir les enfants de 12 ans à 16 ans environ.

Tel était l'enseignement spécial à ses origines et dans l'intention de ses fondateurs. Les faits prouvent qu'ainsi entendu, il répondait en effet aux besoins réels du pays. Malgré bien des incertitudes, des résistances, des mauvais vouloirs, une clientèle nombreuse est venue à l'enseignement spécial. Elle lui est venue précisément d'où on l'attendait. Ce qui en témoigne, c'est que, dès la fin de la troisième année, les élèves désertent en masse et que les classes de quatrième et de cinquième année n'existent que sur le papier. Ainsi, tel qu'on l'a constitué à l'origine, cet enseignement a prospéré.

Des modifications successives en ont peu à peu élevé le niveau. Aujourd'hui on semble vouloir en changer complètement le caractère. Or, sans se demander si, par ces changements répétés, on ne porte pas à douter de l'esprit de suite de l'Université et de la stabilité de ses œuvres, est-on sûr au moins de ne pas faire le vide dans ces classes mêmes actuellement remplies par des élèves qui viennent demander à l'enseignement spécial, non pas certes une culture classique, mais les connaissances nécessaires à l'exercice de leur future profession? Et quels établissements l'État ouvrira-t-il alors à ces élèves? Les écoles primaires supérieures sont gratuites et les familles qui s'adressent à l'enseignement spécial tiennent généralement à honneur de faire pour l'éducation de leurs enfants les sacrifices qu'elles peuvent faire.

Quoi qu'il en soit, eux partis, comment seront-ils remplacés? On compte sur une bonne partie, sur la majeure partie, disent quelques-uns, des élèves qui font actuellement des études classiques. Ainsi, en même temps que le projet de réforme tend à détruire l'enseignement spécial actuel, il menace les études classiques. Quelque temps encore peut-être, l'amour-propre des familles et les vieux préjugés aidant, ces études conserveront une partie de leur clientèle. Mais peu à peu le nouvel enseignement admis au partage de leur titre et de leurs sanctions exercera sur les esprits une séduction irrésistible. Moderne et classique à la fois il fera paraître les études gréco-latines choses vieillies et hors d'usage. On n'aura plus ni hésitations ni remords à fuir devant l'effort intellectuel que demandent les langues mortes. C'est une tentation offerte à la paresse des jeunes gens dont la faiblesse des familles se fait de nos jours si aisément complice. Ainsi la suppression, ou, tout au moins, l'extinction graduelle de l'enseignement classique actuel, voilà la fin où tend,

qu'on le veuille ou non, qu'on se l'avoue ou non, la réforme proposée.

Ce qui rend une telle éventualité plus redoutable, c'est qu'il n'est point démontré qu'aucun autre enseignement puisse vraiment mériter ce nom de *classique*, et rendre à la nation le même genre de service qu'est en état de lui rendre l'enseignement classique actuel. L'enseignement projeté sera une tentation, mais peut-être aussi sera-t-il un piège. Les promesses qu'on fait en son nom, il n'est pas sûr qu'il soit à même de les tenir.

Admet-on, au contraire, comme l'ont admis d'autres adversaires du projet, la possibilité de faire de l'étude du français et des langues vivantes, conduite d'une certaine manière par des maîtres habiles, un moyen de culture à peu près équivalent à l'étude des langues anciennes? Alors à quoi aura-t-on abouti? On aura créé deux systèmes d'études conçus dans le même esprit, deux enseignements dirigés dans le même sens, également généraux, abstraits, théoriques, spéculatifs, sans application usuelle, deux mécanismes parallèles dont l'un ne pourra fonctionner qu'en parasite aux dépens de l'autre et qui s'empêcheront réciproquement. Et qu'aurait-on produit? Deux catégories de bacheliers de valeur sensiblement identique, sans doute, mais qui auront aussi même tour d'esprit, qui seront également impropres à tirer un profit immédiat de ce qu'ils ont appris. Car tel est justement l'effet de la culture classique. Et de là le reproche que lui adressent tous ceux (et c'est le grand nombre) qui jugent de la valeur d'un enseignement par ses résultats immédiats. Les études classiques n'ont point d'application immédiate; elles sont proprement une initiation; elles ne donnent pas des instruments tout prêts pour l'action; mais elles déposent dans l'esprit des semences destinées à germer et à fructifier plus tard, quand un labeur continué dans le même sens plusieurs années encore les aura fécondées. Le besoin le plus urgent est-il d'augmenter le nombre des jeunes gens formés à cette école? Est-ce là le vœu de 5 millions d'électeurs? Ne reproche-t-on pas déjà avec quelque raison à l'Université de détourner des professions usuelles, et surtout de faire trop d'aspirants aux fonctions publiques? Et ces aspirants, n'étant préparés à rien autre chose, ne deviennent-ils pas fatalement, lorsque ces fonctions leur manquent, des fruits secs et des déclassés?

Telles sont, Messieurs, les craintes que le projet de réforme, entendu dans le sens que paraît lui attribuer la proposition mise en discussion, a fait naître dans l'esprit d'une partie des membres de votre Commission.

II

A ces objections diverses les défenseurs du projet ont répondu: « On ne saurait nier que l'enseignement spécial, créé pour répondre à d'autres besoins que l'enseignement classique, dût avoir dans l'intention de ses fondateurs ses tendances propres, ses limites spéciales, ses caractères distinctifs. Mais il n'est pas moins certain que, dès l'origine, il a été conçu, non comme une technique industrielle, agricole ou commerciale, mais bien comme une discipline générale destinée à former avant tout de bons et solides esprits. Sur ce point, les documents invoqués ne sont pas moins formels et moins explicites. Je dois rapporter quelques-unes des nombreuses citations qui en ont été faites.

« Il y a une culture de l'esprit, est-il dit dans l'exposé des motifs, qui est indispensable dans notre temps pour suivre les carrières du commerce et de l'industrie, comme il y a des connaissances générales qu'on doit posséder, quelle que soit celle que l'on veuille choisir. Le nouvel enseignement s'adressant à la jeunesse qui se destine à ces carrières, évidemment son programme doit être ordonné à la fois pour que cette jeunesse atteigne le niveau intellectuel exigé par le rôle auquel elle est appelée dans la société, et pour qu'elle acquière, dans l'intervalle de temps réservé à son éducation, ces connaissances communes aux diverses professions.

« Le but de la loi, est-il dit dans le rapport fait au nom de la Commission du Corps législatif chargée d'examiner le projet de loi, est de constituer une instruction générale sans spécialité aucune. Nous voulons que les jeunes gens sachent ce qu'il leur est essentiel de savoir pour devenir des hommes distingués, quelque profession qu'ils embrassent. »

« L'Université, écrivait M. Duruy, dans sa circulaire aux recteurs, ne fait pas des mécaniciens, des mineurs, des contre maîtres, mais puisque l'industrie, le commerce et l'agriculture exigent chaque jour plus d'intelligence, l'Université a un rôle dans cette éducation de l'esprit qui doit précéder celle de la main. Si elle n'enseigne pas une profession déterminée, elle préparera à toutes les professions. Ainsi, le bon laboureur arrache soigneusement de sa terre les herbes mauvaises et la retourne profondément, afin qu'elle se baigne d'air et de soleil, avant même de savoir quel grain il y jettera pour la moisson prochaine. »

Quel rang d'ailleurs la loi de 1865 assignait-elle au nouvel enseignement? « Elle lui reconnaît, dit l'exposé des motifs, le caractère d'enseignement secondaire, et lui assigne ainsi le rang qui lui appartient par la nature même des choses. » — « Votre commission, est-il dit dans le rapport présenté au Corps législatif, qui n'avait point d'abord approuvé l'épithète de spécial, a été unanime pour maintenir la qualification d'enseignement secondaire. » L'épithète d'intermédiaire, qui sert parfois à désigner un enseignement tenant le milieu entre l'enseignement primaire et l'enseignement secondaire, a une autre portée dans les documents que je cite : « L'enseignement spécial, lit-on dans l'exposé des motifs, est donc, par sa nature et par son but, intermédiaire entre l'instruction simple du premier degré et l'instruction plus ou moins élevée du degré supérieur; et il constitue, par conséquent, une variété, une division de l'ordre d'instruction que la loi a désigné par le nom d'instruction secondaire. » Nous trouvons là l'explication de cette qualification de spécial. D'après ce passage et plusieurs autres, elle sert à indiquer une espèce, une variété, une spécialité d'enseignement secondaire.

Après la loi et les documents qui l'éclairent, les documents primitifs du nouvel enseignement témoignent dans le même sens. Dans ces programmes, le fond de l'enseignement est, dès l'origine, général, uniforme, comme il l'est aujourd'hui. Il n'est pas spécialisé en vue de telle ou telle profession, il n'est pas proprement professionnel, mais bien préparatoire aux diverses études professionnelles. On admettait seulement qu'à ce fonds commun pourraient s'ajouter, suivant les régimes, à titre de cours complémentaires, des études particulières réclamées par les diverses industries locales.

On ne peut nier pourtant qu'une équivoque touchant sa vraie nature

ait longtemps pesé sur l'enseignement spécial, et l'ait d'abord abaissé au-dessous du niveau que la loi même lui assignait. La raison en est dans les circonstances où cette loi fut votée et appliquée. Entre l'enseignement primaire et l'enseignement secondaire, il n'y avait rien alors : l'enseignement primaire supérieur n'existait plus. Provisoirement donc et tant bien que mal, l'enseignement qu'on venait de créer dut répondre à ce besoin d'un enseignement primaire supérieur, qui ne recevait d'ailleurs aucune satisfaction, en même temps qu'au besoin d'un enseignement secondaire spécial, qui l'avait fait naître. C'est en raison de ces exigences diverses que la répartition des programmes fut réglée par les instructions annexées à la loi de 1865, de telle sorte que chaque année d'étude formât un tout complet en soi. Le nouvel enseignement offrait ainsi aux élèves des écoles primaires, qui ne disposent que d'une couple d'années pour augmenter leur somme de connaissances, des cours complémentaires analogues à ceux qui leur sont offerts aujourd'hui dans l'enseignement primaire supérieur.

Une telle organisation était une cause fatale d'abaissement. Ce qu'on pouvait prévoir est arrivé. Les élèves qui venaient demander à l'enseignement spécial un simple supplément d'instruction primaire n'ont pas été les seuls à profiter de cette latitude qui leur était laissée, ou, pour mieux dire, de cette invitation qui leur était faite d'interrompre les études secondaires spéciales à volonté.

Déchargé, par la création de l'enseignement primaire supérieur, d'une fonction pour laquelle il n'était pas fait, l'enseignement spécial s'est naturellement relevé, et, malgré bien des obstacles, il s'est définitivement classé, en fait comme en droit, à côté, au niveau de l'enseignement secondaire classique.

Tel est précisément le but et la portée de la réforme des programmes faite en 1882 par le Conseil supérieur.

Or, cette réforme, le Conseil en a-t-il pris l'initiative contrairement au vœu de l'opinion? Loin de là, il a, en la faisant, donné une juste satisfaction aux réclamations qui, depuis plus d'un siècle, se sont fait entendre par les voix les plus autorisées et les moins suspectes, celles de Victor Cousin, de Saint-Marc Girardin, de J.-B. Dumas, par exemple, pour ne citer que des noms rapprochés de nous et particulièrement chers à l'Université.

En même temps, par cette réforme opportune, le Conseil suivait les exemples que, de toute part, nous donnaient les nations étrangères. En Belgique, dans l'Allemagne du Nord, en Autriche, en Suisse, dans les Pays scandinaves, l'enseignement dit professionnel, moyen ou réel, occupe aujourd'hui, en vertu de la loi, une *position coordonnée* à celle de l'enseignement classique ou des humanités. Les mêmes sanctions ou des sanctions équivalentes lui sont accordées!

Ainsi, par sa réforme de 1882, le Conseil supérieur a voulu associer la France à un mouvement universel né des besoins réels, impérieux de la société moderne. Il a voulu mettre nos industriels, nos commerçants, nos agriculteurs en état de lutter à armes égales avec leurs concurrents étrangers. C'est pourquoi d'un enseignement morcelé et disjoint, il a fait un vrai cours d'études, suivi, prolongé, hiérarchique, une discipline régulière apte à former des esprits ouverts, cultivés et vigoureux.

La question posée à la Commission, ont ajouté les défenseurs du

projet, est donc de savoir s'il faut consacrer ces progrès et avancer dans la même voie, ou se déjuger et revenir en arrière. Mais pour s'apercevoir qu'on a fait fausse route, peut-être est-il bien tard aujourd'hui. Avant de se résoudre à reculer, il faut d'ailleurs en voir le péril. Se refuser à une réforme demandée par l'opinion publique, n'est-ce pas s'ôter les moyens de la modérer?

C'est alors peut-être que les études classiques se trouveraient sérieusement menacées. Elles ne le sont pas par le projet actuel. Loin de là; en même temps qu'il fortifie l'enseignement spécial, ce projet ouvre la possibilité d'une restauration des études classiques que le Conseil tout entier désire. Actuellement, ni l'un ni l'autre de ces enseignements n'est ce qu'il doit être, ni l'un ni l'autre ne donne ce qu'il peut donner.

Tel qu'il existe, l'enseignement spécial est un enseignement sans issue, que l'on déserte au moment même où il doit porter ses fruits. Il est en faveur, et cependant, relativement à ce qu'il devrait produire, il demeure stérile, parce que l'éducation intellectuelle ne s'y fait pas.

D'autre part, les études classiques ont faibli. Pourquoi? Parce que, dans ces études mêmes, par une série de concessions dangereuses, la part la plus grande a été faite à ceux qui n'y croient pas, qui n'en veulent pas. Faute d'un enseignement spécial suffisamment organisé, les études classiques tendent à devenir elles-mêmes utilitaires, professionnelles; elles se transforment en une manière d'enseignement spécial. Il faut donc les affranchir et des élèves et des matières qui reviennent de droit au véritable enseignement spécial. Quel parti peuvent tirer des études gréco-latines des élèves pour qui ces études sont de véritables travaux forcés?

On ne veut pas dire par là qu'il faille rejeter dans l'enseignement spécial toutes les non-valeurs de l'enseignement classique. Ce serait tuer cet enseignement sous prétexte de l'organiser. Mais on doit les constituer l'un et l'autre, de telle sorte que les élèves puissent choisir l'un et l'autre suivant leur goût et leurs aptitudes, sans croire déchoir ni déroger. Alors les études classiques, débarrassées du poids mort qui les paralyse, pourront reprendre un nouvel élan. Ainsi, par deux méthodes parallèles mais distinctes, seront mis en valeur tous les genres d'aptitude intellectuelle. Toute intelligence qui, faute d'une culture appropriée, demeure improductive, est une perte nette pour le pays.

Le pays a certes toujours besoin d'esprits distingués, d'hommes de goût, gardiens des traditions littéraires, philosophiques, juridiques, morales, esthétiques, et dont l'horizon soit ouvert à la fois sur le passé et sur l'avenir. Mais le besoin urgent se fait sentir aussi d'esprits pratiques et positifs, sans doute, mais armés de toutes les ressources nécessaires pour faire face aux exigences croissantes des diverses professions industrielles, devenues aujourd'hui choses de science, et en même temps suffisamment munis de principes généraux, suffisamment habitués au maniement des idées pour comprendre et discuter les intérêts de tout genre, mis sans cesse en question, dans les conseils locaux dont ils sont appelés à faire partie?

Où se formeront ces esprits, si l'enseignement spécial n'est enfin sérieusement organisé comme un véritable enseignement secondaire?

Mais on court risque, disent les adversaires du projet, de faire seulement une nouvelle classe d'aspirants aux fonctions publiques. — Fallait-il donc, ont répondu ses partisans, après avoir créé un baccalauréat de

l'enseignement spécial, lui refuser toute espèce de sanction? Ces sanctions, le baccalauréat ès sciences classiques les possède; les refuser au baccalauréat spécial qui, de l'aveu général, suppose une somme de connaissances au moins égale, est un vrai déni de justice. Le Conseil supérieur lui-même n'a-t-il pas le premier accordé à ce diplôme la plus haute de toutes les sanctions qu'il a obtenues, à savoir : le droit pour qui le possède de se présenter aux licences scientifiques? Par là, le Conseil indiquait lui-même aux diverses administrations la valeur réelle de ce grade. Était-il possible, d'ailleurs, de dire aux bacheliers de l'enseignement spécial : « Nous vous jugeons capables de faire d'excellents industriels, d'excellents agriculteurs, mais nous vous jugeons incapables de faire partie d'aucune administration? »

On peut ajouter, enfin, que les bacheliers de l'enseignement spécial, pourvus d'une instruction plus généralement utilisable que les bacheliers de l'enseignement classique, et trouvant en dehors des fonctions publiques plus d'emplois ouverts, courent par suite moins de risques d'être rejetés dans le nombre des fruits secs de l'Université.

Telles sont, Messieurs, les principales raisons qu'on a fait valoir, soit pour, soit contre le projet, considéré dans sa portée et sa tendance générale.

III

Un vote devait clore cette discussion. Il a paru à votre Commission que les opinions opposées pourraient s'exprimer avec clarté sur la question du nom à donner à l'enseignement appelé jusqu'à présent *enseignement secondaire spécial*. Garderait-il la qualification de *spécial*, ou recevrait-il celle de *classique français*?

Par 19 voix contre 11, votre commission s'est prononcée pour le maintien du nom d'enseignement spécial.

Mais quoique ce vote ait été émis sur une question précise, il a paru nécessaire d'en déterminer le sens et la portée. Des explications qui l'ont accompagné un premier point se dégage nettement.

Votre commission a voulu indiquer qu'elle repousse formellement l'idée d'une assimilation de l'enseignement en question avec l'enseignement classique. Pour elle, il n'y a qu'un enseignement vraiment classique, c'est l'enseignement dont la base est l'étude des langues anciennes.

Tout autre enseignement, qui tendrait au même but par d'autres moyens, ne peut être, à son avis, qu'un simulacre d'enseignement classique dont le besoin ne se fait point sentir. Dans la pensée de votre Commission, la réforme projetée ne doit pas être conçue comme une transformation, un déclassement de l'enseignement spécial. Cet enseignement doit rester ce qu'il est : un enseignement à tendance pratique, utilitaire. Il doit être tout entier dirigé en vue de former des esprits tels précisément qu'en réclament l'agriculture, le commerce et l'industrie.

Mais fallait-il attribuer à ce vote la signification d'un acte de mauvais vouloir ou d'hostilité à l'adresse de l'enseignement spécial, et devait-on en conclure que la Commission entendait rejeter l'enseignement spécial hors des cadres de l'enseignement secondaire, et le ramener à l'enseignement primaire supérieur? En ce cas, la conséquence logique et nécessaire d'un tel vote eût été d'annuler tous les progrès accomplis par l'enseignement spécial, progrès encouragés, aidés, sanctionnés précédemment par

le Conseil. La Commission aurait dû alors se prononcer pour le retrait des sanctions qu'il a accordées au baccalauréat spécial, et pour la suppression de ce baccalauréat lui-même; elle aurait dû revenir sur les réformes de 1882 et les effacer; elle aurait dû ramener l'enseignement spécial à ses premiers débuts; bien plus, la déduction des conséquences logiques de ce vote l'eût amenée, de recul en recul, jusqu'à se heurter à la loi même de 1865, qui fait de l'enseignement spécial un enseignement général, un enseignement secondaire.

Telle n'a pas été l'intention de la Commission.

Elle l'a suffisamment prouvé par les votes qui ont immédiatement suivi le premier.

En premier lieu, elle a adopté l'article du projet qui élève de cinq ans à six ans la durée du cours d'études de l'enseignement spécial. — C'était dire qu'elle désire étendre et fortifier un enseignement.

En second lieu, elle a adopté l'article du projet qui supprime le certificat d'études délivré après examen, à la fin de la troisième année, avec le caractère de certificat d'État, et qui le remplace par un simple certificat scolaire délivré à la fin de la quatrième année. — C'était dire qu'elle désire que le cours d'études spéciales soit, autant que possible, suivi jusqu'au bout, pour qu'il ait le temps de parfaire le genre d'éducation auquel il est destiné. — C'était dire aussi que, dans ses intentions, les élèves de l'enseignement spécial ne doivent pas être détournés des professions usuelles par la possibilité d'obtenir, après les études incomplètes, un certificat officiel donnant accès à certaines fonctions.

En troisième lieu, la Commission a adopté la modification du programme par laquelle une importance relative plus grande est attribuée à l'enseignement des langues vivantes. Elle a même demandé que les cours fussent organisés de manière à rendre possible, à partir de la quatrième année, l'étude obligatoire d'une seconde langue vivante. — C'était dire que l'enseignement spécial, tout en gardant la même fin et le même objet, doit dans sa pensée être entendu de la façon la plus élevée et mis en possession de tous ses organes et de tous ses moyens.

En résumé, Messieurs, la Commission demande qu'on s'en tienne à la lettre et à l'esprit de la loi de 1865. Les besoins sont ce qu'ils étaient; l'enseignement créé pour y pourvoir doit rester ce qu'il était. Il faut le compléter, l'améliorer, le développer s'il y a lieu. Elle estime qu'il serait inopportun et dangereux de le dénaturer.

Telle est, Messieurs, la conclusion de votre Commission; je crois en trouver la parfaite expression dans cette phrase du rapport présenté au Conseil académique de Paris, dans sa session du mois de juin 1881, par M. le vice-recteur, président de votre Commission, défenseur aussi résolu, nous le savons tous, des études classiques, que promoteur dévoué et éclairé de l'enseignement spécial.

« Au moment où une nouvelle constitution va être donnée aux études spéciales, il ne faut pas les laisser oublier leur origine ni leur destination. Créées en vue des besoins de l'agriculture, du commerce et de l'industrie, c'est à ces besoins qu'elles doivent se faire honneur de répondre. Même à Paris, nous l'avons établi, c'est là que se trouve l'intérêt des familles. Toute autre visée fausserait la direction de l'enseignement et en compromettrait le succès. »

Le rapporteur : E. Rabier.

Le ministre de l'instruction publique, des beaux-arts et des cultes vient d'adresser aux recteurs la circulaire suivante :

Paris, le 29 septembre 1886.

Monsieur le recteur,

La publication des nouveaux programmes de l'enseignement secondaire spécial et du rapport qui a précédé le vote de ces programmes par le conseil supérieur a donné lieu à des interprétations contradictoires qui font un devoir à mon administration de préciser la portée qu'elle attribue au vote du conseil et la direction qu'elle entend donner à cet enseignement réorganisé.

Des doctrines exclusives s'étaient produites avec quelque éclat dans ces derniers temps, qui prétendaieut substituer l'enseignement français à l'ancienne culture classique fondée sur les études grecques et latines. Le conseil supérieur a jugé nécessaire de protester contre cette proscription du passé, en rappelant, au moins indirectement, les services qu'a rendus et doit rendre encore l'ancienne éducation classique. Il l'a fait en exprimant le vœu que l'enseignement spécial se renfermât dans le cadre que lui a tracé la loi qui l'a constitué et conservât le nom sous lequel il vit et progresse depuis vingt ans.

Ce vote ne signifie nullement qu'il faille remonter le cours des années, mutiler le nouvel enseignement et le réduire à ce qu'il était à ses débuts. La majorité n'a pas même cru devoir s'arrêter à cette pensée; elle a admis que l'enseignement spécial a sa place marquée, une place importante, dans notre système d'études nationales et que, soumis à la loi générale, il doit, comme tout ce qui est destiné à vivre, se développer graduellement, se maintenir en rapport avec les aspirations, les besoins, les transformations incessantes de la société.

Le conseil a sanctionné par son vote les programmes que je lui ai soumis, programmes qui résument et consacrent définitivement les progrès accomplis depuis 1865 jusqu'à ce jour. Il a également admis les règles et les principes établis par le décret du 8 août, à savoir, une importance plus grande accordée à l'étude du français et des langues vivantes, le caractère général de l'enseignement, la création d'une sixième année, enfin la suppression du certificat d'État délivré, après examen, à la fin de la troisième année, c'est-à-dire à un moment où l'enseignement, bien loin d'avoir dit son dernier mot, n'en est encore qu'à la période d'études préparatoires.

Que cet enseignement s'appelle classique ou tout simplement secondaire, peu importe en définitive si l'on s'attache, non pas aux mots, mais à la réalité des choses. L'avenir dira si le nom actuel doit être définitivement conservé. Mais ce qui ne peut faire doute pour personne, c'est que, dans l'esprit des programmes de 1886, comme aux termes de la loi constitutive de 1865, cet enseignement, pour préparer utilement aux professions industrielles, commerciales et agricoles dans ce qu'elles ont de plus élevé, doit faire une large part à la culture intellectuelle proprement dite et emprunter à l'ancien enseignement classique, dans la limite du possible, les procédés et les méthodes auxquels celui-ci a dû sa puissance et son éclat.

Depuis que la question des réformes est officiellement ouverte, l'avenir des anciennes études classiques a occupé une si large place dans les pré-

occupations du conseil supérieur et les discussions de la presse, que je ne crois pas superflu de rappeler une fois de plus quelle haute importance sociale leur attribue l'administration supérieure, combien le gouvernement est résolu à ne négliger aucun effort pour leur conserver leur légitime prépondérance. Des instructions vous seront prochainement adressées, relativement aux améliorations que peut comporter encore cet enseignement. Mais les professions commerciales et industrielles, avec leurs progrès incessants, leurs besoins d'un ordre de plus en plus élevé, doivent pouvoir compter aussi sur le concours et même sur l'initiative des pouvoirs publics pour le recrutement du personnel d'élite que leur imposent les nécessités croissantes de la concurrence. Une administration prévoyante, préoccupée d'assurer la prospérité du pays dans les diverses branches de son activité, ne pouvait manquer de tenir grand compte de cette situation et des appels de l'opinion publique. En réorganisant l'enseignement spécial, en donnant à ses diplômes les sanctions que comporte leur valeur réelle, le gouvernement est resté dans son rôle de tutelle et de haute direction morale. Il a tenu compte des besoins unanimement constatés, et il a voulu que les familles fussent averties en quelque sorte officiellement qu'à côté de la voie unique, depuis longtemps encombrée, où un entraînement parfois irréfléchi leur fait engager leurs enfants il en existe une autre, plus largement ouverte aujourd'hui, à l'issue de laquelle elles sont moins exposées à rencontrer d'irrémédiables déceptions.

Avec le temps et sous l'empire des nécessités pratiques, l'expérience se fera décisive, je n'en doute pas. L'enseignement spécial, envisagé en lui-même et dans ses résultats, ne tardera pas à triompher des dernières préventions, à prendre sa place à côté de l'ancien enseignement secondaire et à se relever de l'état d'infériorité où l'on semblait s'efforcer de le maintenir. Par cela seul qu'il fait partie intégrante de notre système scolaire, il était indispensable de le munir de tous les organes qui peuvent assurer sa vitalité et ses progrès dans l'avenir. Sans doute il attirera à lui une partie des élèves qui s'égarent aujourd'hui dans les cours classiques. Qui oserait dire que ce soit un mal? Ces derniers cours compteront quelques auditeurs de moins; mais on peut espérer qu'ils seront fréquentés surtout par ceux qui peuvent en tirer avantage pour eux-mêmes et dans l'intérêt général. Le niveau s'élèvera du jour où l'étude sérieuse et la connaissance de l'antiquité classique seront considérées non plus seulement comme un moyen d'obtenir des grades immédiatement utilisables, mais comme une puissante gymnastique intellectuelle destinée à former de vigoureux esprits que réclameront plus tard les hautes spéculations scientifiques, les lettres, le droit, la philosophie et l'histoire.

Tels sont, monsieur le recteur, les principes dont vous devrez vous inspirer dans la réorganisation de l'enseignement spécial. Nous appliquerons, dès cette année, les programmes revisés dans la mesure que comportent les intérêts des élèves en cours d'études et avec la ferme résolution de faire produire à la réforme tous les effets que nous avons droit d'en attendre. Pour mener à bien cette œuvre, nous devons pouvoir compter qu'elle ne rencontrera ni opposition ni défiance de la part de ceux qui sont chargés de la mettre en pratique. Je réclame donc le concours le plus entier du personnel administratif et enseignant, et je vous prie de veiller, de votre côté, à ce que mes instructions soient rigoureusement suivies.

Lorsque les circonstances le permettront, je saisirai avec empressement l'occasion de consacrer à l'enseignement spécial les lycées ou collèges qui paraîtront le mieux placés pour en assurer le succès. En attendant, il sera installé dans quelques établissements qui n'en étaient pas encore pourvus. Je désire, d'un autre côté, que vous puissiez vous entendre avec les autorités locales pour qu'un certain nombre de collèges communaux qui comptent à peine quelques élèves classiques soient transformés, au grand profit de la majorité des familles, en collèges d'enseignement spécial.

Le passage des anciens aux nouveaux programmes rend nécessaires quelques mesures transitoires qui devront être adoptées d'une façon uniforme, de telle sorte qu'il n'y ait ni interruption ni lacune dans les études des élèves qui plus tard seront transférés d'un de nos établissements dans un autre.

La division préparatoire, instituée surtout en faveur des jeunes gens entièrement étrangers à l'étude des langues vivantes, n'a plus de raison d'être, du moment où des conférences complémentaires ont été établies en première année pour les élèves dont la préparation ne laisse à désirer que sous le rapport des langues étrangères. Le cours préparatoire sera, par suite, supprimé dans tous les lycées et collèges au début de l'année classique. Les élèves qui ne rempliraient pas les conditions prévues par l'article 1er paragraphe 4 du décret du 8 août devront être versés dans l'une des divisions élémentaires.

La sixième année instituée par le nouveau règlement ne peut être utilement organisée pendant la prochaine année scolaire, car presque tous les jeunes gens qui devraient en suivre les cours se sont présentés, en août, aux examens du baccalauréat ou s'y présenteront en novembre. J'ai décidé, en outre, que, par une mesure tout à fait exceptionnelle et pour ne pas apporter une perturbation regrettable dans la situation des élèves qui touchent au terme de leurs études, ceux d'entre eux qui vont entrer en cinquième année seront autorisés à subir l'examen du baccalauréat, en 1887, dans les conditions de l'ancien programme.

Grammaire et littérature françaises. — Les programmes revisés diffèrent à peine de ceux de 1882, aujourd'hui en vigueur, en ce qui concerne les études françaises: les matières sont les mêmes, les méthodes recommandées indentiques, le temps consacré à cet enseignement n'a pas varié, excepté en quatrième année, où la durée des cours a été réduite de quatre à trois heures par semaine. Le nouveau statut peut sans inconvénient et devra être appliqué dans toutes les classes à partir du mois d'octobre prochain.

Les programmes nouveaux et le vœu du Conseil supérieur attribuent une telle importance à l'étude de la langue et de la littérature françaises, qu'il me semble nécessaire de rappeler au sujet de cet enseignement les observations à peu près unanimes de l'inspection générale.

Le but à atteindre est d'élever graduellement les cours dits spéciaux au rang et à la dignité d'un véritable enseignement secondaire. Pour arriver à ce résultat, quelques habitudes doivent être modifiées. L'inspection a signalé, presque partout, pour les trois premières années, l'emploi à peu près exclusif des procédés de l'enseignement primaire: l'usage de livres, de méthodes qui ne dépassent pas le niveau de l'école enfantine; le choix de dictées où il n'est question que de sciences, de

choses, de faits matériels; la recherche de textes hérissés de difficultés. A noter également l'abus des exercices que l'on désigne en termes d'école sous le nom d'enseignement par les contraires, par le vocabulaire, par les étymologies, par les définitions, exercices excellents en eux-mêmes, pourvu qu'ils ne soient pas trop prolongés et n'affectent point un caractère purement mnémonique. L'analyse grammaticale et l'analyse logique occupent une trop grande place dans les devoirs donnés aux élèves et pour lesquels ils sont abandonnés à eux-mêmes. Cet exercice réussit surtout quand il est fait en classe, sous la direction attentive du maître. Même dans ce cas, il ne faut pas le pousser à outrance : on ne gagne rien à surcharger la mémoire des termes techniques par lesquels les grammairiens de profession ont désigné la variété infinie des propositions.

Veillez aussi à ce que des grammaires trop savantes et trop compliquées, dont l'usage tend à se généraliser, ne soient pas mises entre les mains des élèves, surtout pour les classes de début. On peut enseigner très convenablement notre langue sans mêler aux premières études un cours complet de philologie et de grammaire historique. Appelez également l'attention des maîtres sur le choix des leçons qu'ils donnent à apprendre. Une large place a été faite aux auteurs contemporains dans les nouveaux programmes. Ce n'est pas une raison pour que les modèles classiques soient négligés, comme on incline trop à le faire. Le goût court risque de se fausser par l'étude exclusive de morceaux d'une langue quelquefois contestable. Les grands auteurs sont ceux qui offrent le plus de ressources, même pour l'étude de la langue et de l'orthographe. Ils ont, de plus, l'avantage d'être un puissant instrument de culture intellectuelle et morale. Rappelez enfin que les petites compositions littéraires autorisées par les programmes, même dans les classes élémentaires, ne peuvent avoir d'utilité que si les thèmes en sont choisis avec une intelligente discrétion et soigneusement gradués. L'enfant apprend aisément à exprimer de vive voix ce qu'il sait et comprend bien, il peut apprendre à l'écrire, mais à la condition qu'on ne fasse appel qu'à des idées que la lecture et l'enseignement lui ont rendues familières. Les sujets fournis par les manuels, tirés généralement des circonstances de la vie ordinaire, tournent à la banalité sans être pour cela plus faciles à traiter. Un petit trait de morale pratique, emprunté même à l'histoire ancienne, éveille mieux encore la curiosité et l'initiative des jeunes esprits que la description toujours difficile d'un site agreste ou d'un jeu d'enfants.

Dans les classes supérieures, l'analyse et la critique littéraires ont, jusqu'à présent, occupé trop de place; elles doivent se combiner avec des exercices plus personnels de composition, aussi variés que possible, mais appropriés au développement intellectuel des élèves, au lieu d'être empruntés, comme il arrive souvent, aux programmes de la science classique.

Langues vivantes. — Les diverses commissions qui ont eu à traiter de l'enseignement des langues vivantes, et le conseil supérieur en particulier, ont insisté sur la nécessité de donner à cette étude un caractère plus pratique que par le passé. L'essentiel, pour l'immense majorité des étudiants des cours spéciaux, est de pouvoir se mettre directement en rapport pour les questions d'affaires, de commerce, d'industrie, avec nos voisins de l'étranger. La langue usuelle, la langue parlée, celle des affaires, doit venir au premier rang et occuper la plus large place, surtout dans les cours de début. Les rapprochements philosophiques, les com-

mentaires littéraires, qui ont pour but et pour résultat de faire pénétrer plus profondément dans la connaissance de la langue, devront être réservés de préférence pour les cours supérieurs.

Dans les premières années, le professeur doit parler et faire parler beaucoup, sans oublier qu'il n'a pas seulement à former le gosier et l'oreille, mais qu'il est tenu d'établir à chaque instant la relation entre le son articulé et sa représentation graphique. Chaque phrase prononcée devra être écrite au tableau, si l'on veut éviter que la connaissance de l'orthographe présente plus tard pour l'élève des difficultés presque insurmontables. Le caractère pratique de l'enseignement n'exclut nullement l'étude élémentaire de la grammaire, qui aide la mémoire et simplifie le travail en réunissant sous une conception unique, sous une règle toujours présente, la multitude des faits particuliers. Mais il faudra, sous ce rapport, se borner à l'indispensable avec des débutants, éviter la philologie abstraite et ne formuler que des règles dont la portée et l'unité puissent être immédiatement saisies.

La répartition par classes de l'enseignement des langues, substituée au système des divisions qui réunissaient les élèves de différents cours, rendra plus facile l'application des principes qui précèdent en réduisant les effectifs scolaires et en témoignant hautement que l'étude des langues vivantes n'est point chose en dehors, accessoire en quelque sorte, mais partie intégrante et essentielle du cours normal. Ce nouveau régime doit être immédiatement appliqué, partout où ce sera possible, à la première année du cours, et même à la seconde, dont les élèves n'ont pour la plupart qu'une année d'étude. Pour les cours supérieurs, les anciennes divisions sont provisoirement maintenues et ne seront supprimées que graduellement, d'année en année.

L'enseignement de la seconde langue vivante, dite complémentaire, sera organisé en quatrième année, conformément au décret du 8 août. Mais on devra préalablement s'assurer, par un sérieux examen, que les élèves appelés à en profiter sont en mesure de tirer parti de cette étude et possèdent suffisamment la langue fondamentale adoptée dans la région.

Morale et philosophie. — L'enseignement de la morale pratique et des éléments de philosophie scientifique était rattaché à la quatrième année et à la cinquième dans les anciens programmes; dans la quatrième, le programme de 1886 doit être immédiatement suivi. Pour la cinquième, dont l'organisation ancienne est provisoirement maintenue, je n'ai à édicter aucune prescription absolue; mais j'estime qu'il y aurait de sérieux avantages à adopter le programme plus complet de la sixième année, en portant de deux à trois heures par semaine le temps consacré à cette étude.

Législation et économie politique. — L'enseignement de l'économie politique et de la législation commence à la même époque, la quatrième année, dans les nouveaux comme dans les anciens programmes. On peut dès lors et on devra adopter pour la quatrième année le programme revisé. L'ancien programme est maintenu provisoirement pour la cinquième.

Histoire et géographie. — Le programme nouveau n'apportant aucun changement dans l'ordre des matières pour les cours de géographie des trois premières années, peut être appliqué, sans trouble pour les études commencées. La géographie économique de la France sera enseignée en quatrième année, la géographie économique de l'Europe et des autres parties du monde dans les années suivantes.

L'organisation de l'enseignement historique exige au contraire quelques mesures transitoires, par suite des modifications apportées dans la répartition des matières d'étude. Aucune difficulté pour la première année, et pour la quatrième, dans lesquelles le programme de 1886 sera rigoureusement suivi. Mais les élèves qui vont entrer en seconde année devraient avoir étudié précédemment l'histoire du moyen âge et les débuts de l'histoire de France, avant d'aborder l'histoire moderne. On leur donnera un résumé rapide de l'histoire du moyen âge, de manière à rentrer le plus tôt possible dans le programme nouveau de seconde année, et en accordant à l'histoire moderne toute l'importance qu'elle comporte.

Les élèves de troisième année devraient, aux termes du nouveau règlement, connaître l'histoire moderne jusqu'en 1789 et n'étudier que l'histoire contemporaine. Pour les mettre au point, il sera nécessaire de réunir dans une même année le double enseignement, en se réservant de le compléter dans la cinquième et la sixième année lorsqu'on abordera l'étude de la civilisation dans les temps modernes et à l'époque contemporaine.

Sciences. — Il est à peine nécessaire de rappeler que si l'enseignement spécial doit surtout viser aux applications industrielles, commerciales et agricoles, il ne peut avoir une sérieuse portée qu'à la condition d'emprunter aux principes dont il relève, aux connaissances doctrinales, sa valeur pratique et sa puissance d'expansion. L'ensemble des programmes adoptés répond à cette double préoccupation.

Ces programmes, pour être appliqués dès à présent et mis en harmonie avec les connaissances antérieurement acquises, ne donnent lieu qu'à un petit nombre de retouches qu'on peut laisser à l'initiative des professeurs. Pour les mathématiques pures, la corrélation est complète, à part quelques légères différences de détail dans les quatre premières années, les seules qui doivent nous occuper en ce moment.

L'enseignement des *sciences physiques*, qui était donné précédemment dès la première année, a été reporté à la seconde sans différence bien notable dans les programmes. Il en résulte que les futurs élèves de deuxième, de troisième et de quatrième année sont exposés à revenir une seconde fois sur des matières qu'ils ont déjà étudiées. Mais la physique est une science tellement vaste, ses applications présentent un si haut intérêt, qu'il y a plus d'avantages que d'inconvénients à doubler l'enseignement, pourvu que l'on insiste surtout sur les parties qui présentent le plus d'intérêt au point de vue pratique. Sous cette réserve, l'enseignement sera organisé sur les bases des derniers programmes adoptés par le conseil. Les mêmes observations s'appliquent à l'étude de la chimie.

Pour les *sciences naturelles*, le cadre est le même dans les deux premières années, mais le cours de géologie attribué autrefois à la troisième année ayant été reporté à la quatrième, il en résulte que les élèves qui vont entrer dans ce dernier cours ont déjà reçu le même enseignement. Comme il n'a qu'une importance relative, au lieu de le doubler il semble plus conforme à l'intérêt des études de répartir provisoirement entre la quatrième année et la cinquième les leçons d'anatomie et de physiologie attribuées exclusivement à la cinquième, et qui comportent de très intéressants développements.

La *comptabilité* cessera d'être enseignée dans les deux premières

années, et les nouveaux programmes seront suivis à partir de la rentrée prochaine dans la troisième année et la quatrième.

Rien n'est modifié pour l'enseignement du dessin.

Recevez, monsieur le recteur, l'assurance de ma considération très distinguée.

René Goblet.

M. Berthelot a adressé la lettre suivante à M. J. Reinach, directeur de la *République française*.

... Je ne suis nullement l'adversaire du nouvel enseignement, de quelque nom qu'on l'appelle, et j'ai concouru de tout mon effort à son développement en participant à la revision de ses programmes dans le sens le plus large possible; — en obtenant, par mes insistances réitérées, que deux langues modernes (autres que le français) y fussent enseignées d'une manière obligatoire, au lieu d'une seule, proposée d'abord par l'administration qui déclarait impraticable d'en enseigner deux; — enfin, en aidant à assurer à cet enseignement ses débouchés légitimes par un baccalauréat propre donnant l'accès aux examens, aux carrières libérales et industrielles, et même au doctorat ès sciences et au professorat des Facultés.

Nous avons tout fait pour constituer cet enseignement dans un système d'ensemble régulièrement coordonné, en lui donnant un cadre plus voisin de la vie pratique moderne; mais il a paru à beaucoup de bons esprits qu'il devait conserver sa sphère propre, distincte de celle de l'enseignement classique proprement dit. En effet, dans l'entraînement de leur prosélytisme, un certain nombre de personnes ont proclamé qu'il fallait se hâter de faire disparaître notre enseignement classique en le réduisant à quelques rares adeptes, et pousser de force les jeunes générations dans les nouveaux cadres.

Pour hâter cette suppression, on voulait prendre le nom même de l'enseignement classique, afin que le public ne s'aperçût pas de la substitution et changeât de système sans s'en douter.

Le nouvel enseignement, qui ne réclamait naguère qu'une place à côté de l'ancien, changeait subitement d'allures :

C'est à vous de sortir, vous qui parlez en maître.

Je ne sais ce que l'avenir nous réserve. Peut-être en effet l'enseignement des langues anciennes est-il destiné à disparaître. Mais ce que MM. Bréal, Janet, G. Boissier et moi-même, qui n'avons jamais pris l'attitude des esprits rétrogrades, ce que nous réclamons, c'est que l'on n'opère pas une semblable substitution d'une façon brusque, en appliquant tout l'effort de la machine administrative à la suppression violente d'un mode d'éducation qui a fait la grandeur intellectuelle de la patrie et contribué à donner à l'esprit français son caractère propre et sa puissance universelle.

P.-M. Berthelot.

NOUVELLES ET INFORMATIONS

M. Goblet a prononcé, à l'inauguration de l'École professionnelle de Voiron, le discours suivant :

Messieurs,

C'est avec une véritable satisfaction que j'ai accepté l'invitation de la municipalité de Voiron et que je viens aujourd'hui inaugurer votre nouvelle École.

L'éclat exceptionnel que vous avez voulu donner à cette inauguration, en même temps qu'il témoigne de votre dévouement au gouvernement de la République, atteste l'importance de la solennité qui nous rassemble. Ce n'est pas en effet seulement votre ville et votre région qu'elle intéresse, mais le pays tout entier, car elle marque un pas considérable dans la voie que nous avons à suivre pour le développement de l'enseignement professionnel et technique d'où dépend le sort de notre industrie nationale.

Il n'est assurément pas de problème plus grave pour notre pays. Trop longtemps nous avons été habitués à vivre sur notre ancienne réputation. Avec cette confiance périlleuse qui, à certains moments de notre histoire, nous aveugle sur nos véritables forces, nous nous disions que nos traditions, notre vieille supériorité, le goût et le sentiment artistique qui distinguent le génie français nous étaient une protection assurée contre la concurrence étrangère.

Cependant, tandis que nous nous endormions ainsi, les autres nations travaillaient, progressaient, multipliaient non pas seulement les ateliers de production en tous genres, mais les écoles spéciales destinées à améliorer la fabrication en formant des ouvriers habiles et exercés.

Aujourd'hui, nos yeux se sont ouverts, et nous ne pouvons plus nous faire illusion sur le degré d'avancement où l'on est parvenu autour de nous.

Un de nos collègues les plus distingués de la Chambre, revenant dernièrement d'un voyage à Berlin, nous rapportait l'expression des inquiétudes que lui avaient causées les progrès accomplis dans ce pays. Ce n'était pas une révélation pour le ministère de l'instruction publique. Il y a quelques mois, l'éminent directeur de l'enseignement primaire qui m'assiste et dont vous connaissez le zèle pour tout ce qui touche à l'instruction populaire, avait recueilli au cours d'une rapide excursion en Allemagne les mêmes impressions.

Dans tous les pays d'Europe, un mouvement analogue s'est produit. Le congrès international de l'enseignement technique, qui se tenait ces jours-ci à Bordeaux et où nous n'avons pas manqué de nous faire représenter, en a fourni l'éclatante manifestation. L'effort est général. Partout le développement de l'enseignement technique et professionnel est devenu une préoccupation impérieuse, et jusque dans des pays que nous sommes accoutumés à considérer comme d'ordre secondaire, le nombre des institutions déjà créées dans cette vue dépasse ce que nous pouvions imaginer.

Au milieu de cette émulation universelle, qu'a fait la France? Où en

est-elle? C'est la question que se posent avec anxiété tous les citoyens éclairés dévoués à la grandeur et à la prospérité de la patrie et sur laquelle l'occasion me paraît favorable pour fixer l'opinion publique.

Il faut bien le dire, dans ce pays de centralisation, où depuis la Révolution comme sous le régime antérieur on semble avoir pris pour règle d'attendre en toutes choses l'impulsion du pouvoir central, jusqu'à ces dernières années les gouvernements étaient restés à peu près inactifs. De vastes enquêtes avaient eu lieu, de savantes discussions s'étaient produites sur le véritable caractère à donner à l'enseignement professionnel et même sur le sens exact de ce mot; des projets avaient même été préparés. Je cherche vainement à quoi l'on avait abouti.

Si le haut enseignement industriel trouvait dans nos grandes Écoles de l'État, l'École polytechnique, l'École centrale, un recrutement assuré; si nos écoles d'arts et métiers, qui remontent au commencement de ce siècle, continuaient à fournir à l'industrie des directeurs et des contremaîtres, il ne semble pas qu'aucun effort réellement efficace eût été fait pour développer l'enseignement qui doit, au-dessous de cet état-major et de ces cadres, préparer et former l'armée de l'industrie, les ouvriers eux-mêmes.

A part de très rares exceptions, ce n'est que depuis 1871 qu'un certain nombre d'établissements professionnels se sont successivement ouverts, non sous l'impulsion du gouvernement, mais par l'initiative de villes ou d'associations privées. Il n'est que juste de rendre ici hommage à des villes telles que Rouen, le Havre, Reims, Nancy, Limoges, Nevers, et Grenoble avec son école Vaucanson dont vous parlait tout à l'heure M. le préfet. Je ne les cite pas toutes, mais je ne saurais me dispenser de rappeler le zèle actif et éclairé avec lequel la Ville de Paris ne cesse de multiplier, tant pour les filles que pour les garçons, les écoles professionnelles ou d'apprentissage dans les divers genres d'industrie.

Messieurs, permettez à un représentant du gouvernement de dire hautement ici qu'on ne saurait trop applaudir à une semblable tendance et trop l'encourager; et ne croyez pas qu'en m'exprimant ainsi je cède à un penchant personnel; c'est une vérité généralement reconnue, je crois, qu'en pareille matière l'initiative locale est la meilleure source d'un enseignement utile, que les pouvoirs locaux sont mieux placés que le gouvernement pour juger des besoins particuliers de l'industrie, et qu'il leur appartient d'y introduire la variété nécessaire selon le caractère, les habitudes et les intérêts de la région.

Sans doute, ici également l'État doit intervenir. Il le doit non pour imposer des systèmes et des programmes exclusifs, mais pour exciter l'effort des municipalités, pour les aider de ses ressources, car les établissements de ce genre, ainsi que je le disais tout à l'heure, n'intéressent pas seulement les villes où ils existent; il le doit pour déterminer le caractère commun à donner à cet enseignement au milieu de la diversité des applications auxquelles il peut conduire, pour le coordonner et lui imprimer une direction générale.

J'ai hâte de montrer, Messieurs, que le gouvernement républicain n'a pas manqué à ce devoir.

C'est à la suite de l'Exposition de 1878 que la nécessité de l'intervention de l'État est apparue clairement à quelques hommes que leur haute compétence attirait particulièrement vers l'étude de ces questions. Ai-je

besoin de vous rappeler des noms justement chers à la population ouvrière, M. Corbon, M. Tolain, M. Nadaud? En même temps qu'ils avaient pu se rendre compte des progrès des industries étrangères et du peu de distance qui les séparait désormais de la nôtre, ils constataient aussi que, depuis un trop grand nombre d'années, l'apprentissage professionnel avait presque disparu dans notre pays. D'où pouvait venir le remède à cette situation, si ce n'est de la création, dans les centres industriels, d'écoles spéciales pour les diverses branches de l'industrie?

De ces préoccupations est sortie la loi de 1880, qui consacre la création des écoles manuelles d'apprentissage et leur assimile les écoles primaires contenant des cours d'enseignement professionnel.

Peut-être les dispositions complexes de la loi et surtout du décret publié pour son application, en attribuant les écoles tantôt au ministère de l'instruction publique, tantôt au ministère du commerce, selon que le caractère scolaire ou le caractère professionnel paraîtrait dominer, ont-elles contribué à en retarder les heureux effets.

Disons cependant qu'en attendant qu'une répartition conforme au vœu de la loi pût se faire entre les deux départements, le ministère de l'instruction publique, qui dispose seul à cette heure des ressources nécessaires, s'est empressé de subventionner les écoles fondées par les municipalités en tant qu'elles donnent l'instruction primaire à côté de l'enseignement professionnel. Mon honorable collègue et ami, M. le ministre du commerce et de l'industrie, qui, à son grand regret comme au mien, n'a pu m'accompagner jusqu'ici, a trop le sentiment des besoins industriels, il a pris sa tâche si importante trop à cœur pour que nous n'arrivions pas à déterminer d'un commun accord les meilleurs moyens de faire produire à la loi de 1880 tous les résultats qu'on en attendait.

En même temps que le ministère de l'instruction publique prenait sous son patronage les écoles existantes, il lui appartenait de créer avec le concours des villes, et dans des régions diverses de la France, des écoles-types conçues suivant l'esprit de la nouvelle loi. C'est ce qu'il a fait en décrétant bientôt après la construction des trois écoles nationales de Vierzon, d'Armentières et de Voiron. Ce n'est pas tout. A côté de ces écoles et dans un ordre plus élevé, le gouvernement, avec le concours du Parlement, subventionnait un grand nombre d'écoles d'art industriel qui, parce qu'elles touchent plus directement à l'art, dépendent d'une autre direction, mais n'en constituent pas moins des écoles techniques; je veux parler de celles de Nice, Saint-Étienne, Limoges, Aubusson, Saint-Pierre-lès-Calais et de Roubaix, dont la reconstruction vient d'être décidée.

Messieurs, en vous présentant le tableau sommaire de l'état actuel de l'enseignement professionnel en France, je n'ai pas eu l'intention de nous glorifier ni de faire valoir la part que le gouvernement républicain a eue à ce mouvement qui ne date que de quelques années. J'ai voulu montrer simplement que, si d'autres nations nous ont précédés dans cette voie, depuis que nous nous en sommes aperçus, nous avons fait en sorte de réparer les effets d'une trop longue indifférence; que tout n'est pas à faire, que l'impulsion a été donnée et qu'il ne reste plus qu'à la suivre.

Nous ne commettrons plus désormais la faute de dédaigner nos rivaux pour ne pas assez les connaître; mais n'allons pas non plus tom-

ber dans la faute contraire et non moins grave de nous décourager parce qu'à certains égards nous nous serions laissé devancer.

Est-il vrai que nous ne soyons plus les maîtres incontestés de l'industrie? Je ne veux pas le nier; assurément d'autres font mieux que nous au point de vue du bon marché de la production. Sous le rapport de la qualité et du goût, je ne crois pas que personne prétende que nous ayons été dépassés jusqu'ici. Le plus souvent ce sont encore nos modèles qu'on imite, et beaucoup d'écoles professionnelles à l'étranger paraissent être surtout des écoles de reproduction.

Avons-nous des égaux? Soit. Mais la lutte n'est pas pour nous effrayer. Il est bien temps encore de reconquérir la supériorité qu'on nous dispute. Nos qualités naturelles ne sont pas éteintes. Il suffit de les cultiver. Et surtout, pour n'en rien perdre, il importe, en augmentant le nombre des écoles, de conserver à notre enseignement professionnel ce caractère qui lui est propre, de ne pas séparer de l'instruction purement technique la culture générale de l'esprit. Gardons-nous de l'erreur funeste qui consisterait à croire que, dans les conditions nouvelles que la concurrence universelle fait à la production, le seul but à poursuivre soit d'exercer la main de l'ouvrier et de le façonner à la pratique du métier. Ce serait une étrange façon de concevoir le progrès.

Le temps n'est plus où le procureur La Chalotais, un esprit libéral cependant pour cette époque, s'étonnait « que le peuple même voulût étudier » et accusait « les frères de la Doctrine chrétienne d'achever de tout perdre en apprenant à lire et à écrire à des gens qui n'eussent dû apprendre qu'à manier le rabot et la lime ».

A l'en croire, « le bien de la société demande que les connaissances du peuple ne s'étendent pas plus loin que ses occupations. Tout homme qui vit au delà de son triste métier ne s'en acquittera jamais avec courage et avec patience. Parmi les gens du peuple, il n'est presque nécessaire de savoir lire et écrire qu'à ceux qui vivent par ces arts ou que ces arts aident à vivre. »

Nous avons changé tout cela, heureusement. Déjà, dans un décret de 1791, la Révolution avait tracé d'une main sûre les principes qui doivent présider à l'éducation populaire. En même temps qu'elle recommandait de fortifier le corps de l'enfant par des exercices physiques, « de le rendre souvent témoin des travaux champêtres et des ateliers, et de l'appeler même à y prendre part, autant que son âge le lui permettrait », elle voulait qu'on lui enseignât les éléments du dessin, des sciences et des langues, et des notions d'histoire et de morale.

C'est que les premiers législateurs de la société nouvelle qui venait de naître avaient compris que tout se tient dans l'éducation et qu'il serait insensé de vouloir former l'artisan destiné aux professions manuelles sans former en même temps l'homme et le citoyen.

Comment, en pleine démocratie, dans ce temps d'égalité est de suffrage universel, aurions-nous pu méconnaître la sagesse d'une telle conception? Nous nous sommes efforcés de la réaliser, au contraire, en multipliant les écoles sur tout le territoire et en faisant de l'instruction primaire une obligation accessible à tous par la gratuité.

Mais ce n'est pas seulement au point de vue moral et intellectuel qu'on ne saurait se dispenser d'instruire l'apprenti ouvrier. Les connaissances que donne l'école primaire, la préparation générale qui en résulte, ne sont

pas moins nécessaires au développement des aptitudes professionnelles.

C'est par l'accord de ce double enseignement que nous entretiendrons chez l'ouvrier français, même dans les industries qui n'ont que des rapports éloignés avec l'art, ce goût du beau, ce sentiment personnel, cet instinct d'invention et de création qui, en dépit de la concurrence et de l'abaissement des prix, assureront toujours la victoire.

Faire marcher de front la culture générale et l'instruction technique, tel est le principe de notre enseignement professionnel; il justifie la part considérable que prend à l'organisation de cet enseignement le ministère de l'instruction publique.

Déjà la loi de 1882 en a fait une première application lorsqu'elle a rendu obligatoires dans l'école primaire le travail manuel et l'usage des outils des principaux métiers. Cette disposition n'a reçu encore, il est vrai, qu'une exécution incomplète. Mais vous me permettrez de dire que c'est précisément un des objets sur lesquels s'est particulièrement portée l'attention de mon administration.

J'ai rétabli, au cours de cette année, à la suite du congrès tenu l'an dernier au Havre, un service d'inspection de l'enseignement du travail manuel, et, je suis heureux de le constater, l'enquête à laquelle se sont livrés les hommes très compétents que j'en avais chargés a montré que cet enseignement avait déjà reçu dans nos écoles normales un développement très supérieur à ce que l'on pouvait penser. Bientôt, par conséquent, de nos écoles normales il passera dans les écoles primaires.

Dans les écoles primaires supérieures, il est dès à présent presque partout organisé. Quant aux écoles professionnelles ou d'apprentissage déjà existantes, la règle généralement suivie est de n'y admettre que des enfants déjà pourvus du certificat d'études primaires: il en est ainsi notamment de cette belle école de la Villette dont s'honore la Ville de Paris. Dans tous les cas, l'éducation scolaire s'y prolonge à côté de l'enseignement de l'atelier.

L'École que nous inaugurons aujourd'hui, comme les écoles similaires d'Armentières et de Vierzon qui doivent s'ouvrir ultérieurement, présente ce caractère qu'elle réunit les deux enseignements dès le premier âge et les poursuit concurremment jusqu'au jour où de l'enfant elle aura fait un apprenti.

La salle d'asile, avec les applications nouvelles de la méthode Frœbel; l'école primaire, avec les premiers exercices du travail manuel; l'école primaire supérieure, où viennent s'ajouter au travail du fer et du bois l'étude et le fonctionnement des différents moteurs employés dans l'industrie, exerceront progressivement l'intelligence en même temps que l'œil et la main de l'enfant, et le prépareront d'une façon générale à la pratique des métiers.

Plus tard, quand ces diverses étapes auront été parcourues, il pourra aborder utilement un enseignement plus spécial et plus technique approprié aux besoins industriels de la région. C'est ici que le ministère de l'instruction publique fera appel au concours du ministère compétent, celui du commerce et de l'industrie, et qu'associés dans cette œuvre commune nous aurons à organiser, à Voiron, l'apprentissage des principales industries du pays, telles que la fabrication du papier, des toiles, des soieries, comme nous organiserons l'apprentissage des industries du fer et de la céramique à Vierzon et du tissage à Armentières.

BIBLIOGRAPHIE

La Question d'Enseignement en 1789, *d'après les cahiers*, par l'abbé E. Allain, archiviste du diocèse de Bordeaux. — *Rabelais et Montaigne pédagogues*, avec introduction, études et notes explicatives, par M. Eugène Réaume, professeur de rhétorique au lycée Condorcet, Eug. Bélin, éditeur. — *De l'Enseignement à l'École et dans les classes élémentaires des lycées et des collèges*, par M. Vessiot, inspecteur général de l'enseignement primaire, Lecène et Oudin, éditeurs. — *Étude sur le principe et la méthode de l'enseignement scolaire des langues vivantes*, par M. Kuhff, professeur au collège Chaptal, Fischbacher, éditeur.

La Question d'Enseignement en 1789, *d'après les cahiers*, par l'abbé E. Allain, archiviste du diocèse de Bordeaux (1). — L'auteur a entrepris, sur la pédagogie révolutionnaire, une série de travaux dont il a été rendu compte à plusieurs reprises dans la *Revue*. On peut contester le point de vue où il se place et se défier de ses conclusions, mais il n'est que juste de rendre hommage à ses recherches aussi consciencieuses que sincères. M. l'abbé Allain s'efforce d'être impartial sans toujours y réussir, mais il éveille notre intérêt et la sympathie qu'on ne peut refuser à une œuvre de bonne foi.

Dans le travail que nous mentionnons ici, on a groupé dans un ordre méthodique les vœux relatifs à l'instruction publique épars dans la collection des *Archives parlementaires*, réunie par MM. Mavidal et Laurent. Ces documents sont précédés d'une *Introduction* approfondie où se retrouve la trace de toutes les études antérieures sur la matière, notamment celles qui ont été composées dans un esprit hostile à la Révolution (Taine, l'abbé Sicard, A. Duruy). Cette introduction débute par des vues générales sur la décadence et la réforme de l'enseignement sous l'ancien régime, sur le plan d'instruction publique, sur les questions qui touchent aux rapports de l'Église et de l'État. Elle se continue par une série de chapitres sur les Universités, les séminaires, les collèges, les petites écoles, les écoles spéciales et professionnelles. M. Allain croit avoir tiré de son examen la conclusion que toutes les grandes idées qui sont aujourd'hui, en matière d'enseignement, le patrimoine commun des esprits éclairés de tous les partis, avaient été formulées pratiquement par les électeurs de 1789. « Le désir efficace des réformes que des besoins nouveaux et le progrès des temps rendent nécessaires, l'affirmation du devoir qui s'impose à toute société civilisée de mettre les éléments de l'instruction à la portée de tous et de développer la haute culture intellectuelle, le souci d'augmenter dans une large mesure le nombre des établissements, de leur assurer une dotation suffisante, d'améliorer le sort des maîtres en faisant appel au concours financier de tous les ordres de l'Église, notamment pour l'œuvre essentielle de l'Enseignement public, de maintenir et d'étendre, dans une juste mesure, la légitime influence de l'État sur l'éducation nationale, tout cela se retrouve à chaque page de nos textes. » En revanche, il n'est question ni de la suppression de l'idée religieuse dans l'instruction publique, ni de l'interdiction d'enseignement pour les congrégations, ni de l'obligation, ni de la gratuité absolue.

(1) 1 vol. in-18 jésus, H. Laurens, édit., 1886.

Sur ces derniers points, notamment sur la gratuité, nous aurions à formuler plus d'une réserve, à faire bien des distinctions. Dans tous les cas, l'auteur nous paraît avoir entrepris une démonstration bien difficile, en cherchant à nous persuader que l'unanimité de certains vœux, reproduits par les trois ordres, ne contient pas une affirmation éclatante et une condamnation implicite des intolérables abus qui s'étaient glissés dans le système scolaire de l'ancien régime. Il ne nous déplaît pas d'ailleurs de constater qu'un certain nombre des réformes plus ou moins négligées par les gouvernements qui ont succédé à nos assemblées révolutionnaires étaient énergiquement réclamées par tous les esprits éclairés du siècle précédent.

Au fond, ces querelles rétrospectives n'ont pas grande utilité pratique. L'histoire explique le passé, mais elle n'offre pas toujours, pour le présent, les directions nécessaires. Soyons de notre pays, mais aussi de notre temps, et sachons approprier nos institutions aux besoins matériels et nouveaux de la société moderne. Au point de vue purement historique, il serait surtout intéressant d'étudier, d'après les documents officiels, quel était l'état de l'enseignement en 1789, et en ce qui concerne plus spécialement les cahiers, de rechercher ceux qui manquent à la collection. Pour bien apprécier leur valeur et leur portée, il faudrait aussi se livrer à une enquête locale sur les circonstances qui ont présidé et sur les personnes qui ont travaillé à leur rédaction. Actuellement le texte n'est pas complet et les commentaires les plus utiles font défaut. L'histoire de l'instruction publique, à la fin du XVIII[e] siècle, n'existe qu'à l'état fragmentaire; dans son ensemble, elle n'a pas même été ébauchée. E. D. B.

Rabelais et Montaigne pédagogues, avec introduction, études et notes explicatives, par M. Eug. Réaume, professeur de rhétorique au lycée Condorcet. — Ce recueil mérite d'être cité en première ligne parmi les plus récentes publications destinées aux écoles normales. La pédagogie pour M. Réaume est « une véritable science qui relève de la psychologie et de la morale; elle est aussi fondée sur la nature, la raison et le bon sens, » et au besoin, « l'autorité de Rabelais et de Montaigne suffirait à lui restituer sa dignité avec sa signification véritable ». A part cette manière vague de concevoir la pédagogie, et ce reste de faux respect humain lorsqu'il s'agit d'appeler une chose honnête par son nom, ce recueil des extraits de Rabelais et de Montaigne est un des meilleurs du genre. Les études sont d'ailleurs en grande partie empruntées à l'ouvrage du même auteur sur les *Prosateurs du XVI[e] siècle*. Peut-être pourrait-on lui reprocher de s'être trop plié à l'habitude qu'on a prise d'associer étroitement les noms de deux pédagogues entre lesquels il existe de profondes différences qu'il aurait été intéressant et nouveau de marquer nettement; mais ce n'était pas, sans doute, le lieu de le faire. Les notes nombreuses et bien faites soulagent la lecture de textes qui ne sauraient se passer des secours de l'érudition.

Ouvrages divers de pédagogie. — Les éditeurs Lecène et Oudin ont accru leur collection des classiques populaires (d'une exécution très soignée et d'un bon marché tout à fait remarquable) de deux nouveaux volumes, *Homère* et *Fénelon*. La manière dont ces éditeurs ont compris la popularisation des classiques est toute particulière et mérite d'être signalée.

Ce n'est pas par extraits qu'ils procèdent, mais par analyse développée de l'ouvrage, comme le ferait un conférencier qui voudrait mettre à la portée d'esprits peu cultivés les chefs-d'œuvre d'une civilisation dont ils n'ont aucune notion. C'est ainsi que M. Couat, doyen de la Faculté des lettres de Bordeaux, raconte d'un ton simple et familier les poèmes d'Homère, dont il donne ici et là quelques traductions. Il est curieux et instructif à bien des égards de suivre la transformation que subissent les idées des anciens Grecs quand on veut les rendre accessibles à des intelligences qui n'ont pas été entraînées dans la carrière antique : la peste qui sévit sur les Achéens n'est plus un effet de la colère d'Apollon au carquois retentissant, mais un de ces phénomènes « si fréquents dans ces agglomérations d'hommes, au milieu des émanations des cadavres et sous le soleil ardent de l'Asie ». Ce sont aussi les idées morales des anciens qui ne sont pas au point de la conscience moderne; ce qui entraîne le narrateur à adresser en passant un léger blâme à Jupiter qui ébranle tout l'Olympe d'un froncement de sourcil, alors « qu'il n'était ni nécessaire ni juste, pour venger l'affront fait à un homme, de punir tant d'innocents... » — On comprend que pour Homère une *adaptation* soit nécessaire; elle le paraît moins pour Fénelon. Quoi qu'on en pense cependant, on rendra justice au talent fin et délicat avec lequel M. Bizos, également doyen d'une Faculté de lettres, a exposé les principales idées pédagogiques de l'auteur du *Traité de l'éducation des filles*, des *Fables*, des *Dialogues des morts*, et surtout du *Télémaque*. Ajoutons que ces deux beaux volumes contiennent des reproductions de Flaxman et de gravures du XVIIe siècle.

De l'enseignement à l'École et dans les classes élémentaires des lycées et des collèges, par M. Vessiot, inspecteur général de l'enseignement primaire. Lecène et Oudin édit. — Sous ce titre, M. Vessiot publie un nouvel ouvrage de pédagogie. Les livres abondent, écrit l'auteur dans la préface, les maîtres se forment; cependant pour le grand nombre la pédagogie n'est qu'un amas de formules creuses et sonores; les théories flottent à la surface et la routine reste au fond. Pour remédier à ce mal il faut procéder avec les instituteurs comme on leur prescrit de procéder avec leurs élèves, en allant du concret à l'abstrait, du particulier au général. On commencera donc par mettre sous leurs yeux des modèles, puis on les exercera à y découvrir les méthodes qu'ils recèlent. Les professeurs d'écoles normales trouveront dans cet intéressant ouvrage l'application de cette règle excellente et ne pourront lire qu'avec profit les conseils qu'il renferme sur la manière d'enseigner la morale, la grammaire, l'orthographe, l'histoire, et de former la diction et le style des élèves qui débutent dans l'étude de la langue. Cette dernière partie est particulièrement développée et prend les proportions d'un petit traité de rhétorique.

Étude sur le principe et la méthode de l'enseignement scolaire des langues vivantes, par M. Ph. Kuhff, professeur au collège Chaptal. — Dans cette étude dont la première partie vient de paraître chez Fischbacher, M. Kuhff fait la théorie du cours d'allemand qu'il a publié il y a quelques années sous le titre de *Schule und Haus*. Le but de l'enseignement des langues vivantes dans les écoles de l'État est de doubler la valeur de l'individu et d'accroître la force nationale. Le principe fondamental de cet enseignement doit donc être d'assurer d'abord à l'élève la prati-

que de la langue courante : ici « le classique, c'est le familier ». De ce principe découle toute une méthode qui est de distribuer l'étude de la langue, d'après les besoins de l'individu, en zones concentriques : « langue personnelle, domestique, routière, sociale. » Le point de vue de l'auteur est certainement excellent; il le développe avec chaleur et conviction, mais peut-être pas toujours assez simplement.

OUVRAGES NOUVEAUX

Annuaire de l'Association *pour l'encouragement des études grecques en France* (19e année, 1885). in-8 broché (Maisonneuve frères et Ch. Leclerc). 8 fr.

Babeau (Albert). *Les Bourgeois d'autrefois*, 1 vol. in-8 (Firmin-Didot et Cie). 6 fr.

Blaramberg (Nicolas). *Essai comparé sur les institutions, les lois et les mœurs de la Roumanie, depuis les temps les plus reculés jusqu'à nos jours*, 1 fort vol. in-4 (Pedone-Lauriel). 20 fr.

Block (Maurice). *Annuaire de l'Économie politique et de la statistique, pour* 1886, 43e année (Guillaumin et Cie). 9 fr.

Block (Maurice). *Traité théorique et pratique de statistique*, 2e édition, 1 vol. in-8 (Guillaumin et Cie). 8 fr.

Brunot (Ferdinand). *Précis de grammaire historique de la langue française*, avec une introduction sur les origines et le développement de cette langue, 1 vol. in-18 (Masson). 6 fr.

Burnouf (Émile). *La Vie et la Pensée*, éléments réels de philosophie, 1 vol. in-8 (Reinwald). 7 fr.

Cohen (Henri). *Guide de l'amateur de livres à gravures du* XVIIIe *siècle*, édition revue, complétée et corrigée par M. le baron Roger Portalis, 1 vol. grand in-8 (P. Rouquette). 25 fr.

Corner. *Histoire romaine*, traduite de l'anglais par H.-E. Ribouis et G. Certeux, 1 vol. in-12 cart. (Dupret).

Croiset (Alfred). *Thucydide*, histoire de la guerre du Péloponnèse, texte grec. Livres I-II, 1 vol. in-8 broché (Hachette et Cie). 8 fr.

Chenevière (Adolphe). *Bonaventure des Périers*, sa vie, ses poésies, 1 vol. in-18 (E. Plon, Nourrit et Cie). 5 fr.

Dietz (H.). *Les Études classiques sans latin*, essai pédagogique, 1 broch. in-8 (Léopold Cerf).

Ducoudray (Gustave). *Histoire sommaire de la civilisation depuis l'origine jusqu'à nos jours*, 1 vol. in-16 broché (Hachette et Cie). 7 fr. 50.

Duruy (Albert). *L'Instruction publique et la Démocratie* 1879-1886, 1 vol. in-8 broché (Hachette et Cie). 3 fr. 50.

Hanotaux (Gabriel). *Études historiques sur le* XVIe *et le* XVIIe *siècle en France*, 1 vol. in-16 broché (Hachette et Cie). 3 fr. 50.

Hauréau (R.). *Les Œuvres de Hugues de Saint-Victor*, essai critique, 1 vol. in-8 broché (Hachette et Cie). 5 fr.

Jeans. *La Suprématie de l'Angleterre*, ses causes, ses organes, ses dangers, traduit par M. Baille, 1 vol. in-8 (Guillaumin et Cie). 10 fr.

Léautey. *L'Enseignement commercial et les écoles de commerce en France et dans le monde entier*, 1 vol. in-8 (Guillaumin et Cie). 7 fr. 50.

Maurice Albert. *Horace*, art poétique, texte latin, 1 vol. in-8 broché (Hachette et Cie). 2 fr. 50.

Ménard (Louis). *Histoire des Grecs*, avec de nombreuses illustrations d'après les monuments, 2 vol. in-12 brochés (Delagrave). 7 fr. 50.

Monuments grecs, *publiés par l'Association des études grecques* (nos XI à XII), in-4 broché (Maisonneuve frères et Ch. Leclerc). 10 fr.

Quatrefages (A. de). *Histoire générale des races humaines*, introduction à l'étude des races humaines (Hennuyer). 12 fr.

Rabier (Élie). *Leçons de philosophie*, tome II. Logique, 1 vol. in-8 broché (Hachette et Cie). 5 fr.

Reinaud (Émile). *Les Syndicats professionnels*, leur rôle historique et économique avant et depuis la reconnaissance légale, 1 vol. in-18 (Guillaumin et Cie). 3 fr. 50.

Renan (Ernest). *L'Abbesse de Jouarre*, Drame philosophique en 5 actes, 1 vol. in-8 (Calmann Lévy). 3 fr.

Van den Berghe (Maximilien). *L'Homme avant l'histoire*, notions générales de paléo-ethnologie, précédées d'une lettre de M. Abel Hovelacque, broch. in-8 (Reinwald). 1 fr. 50.

Le Gérant : **Armand COLIN.**

Paris. — Typ. G. Chamerot, 19, rue des Saints-Pères. — 20028.

PRINCIPAUX CORRESPONDANTS ET COLLABORATEURS ÉTRANGERS

DE LA

REVUE INTERNATIONALE DE L'ENSEIGNEMENT

Marquis ALFIERI, Sénateur du royaume d'*Italie*.
Dr APATHY, Professeur de droit à l'Université de *Pesth*.
Dr ARNDT, Professeur d'histoire à l'Université de *Leipzig*.
Dr F. ASCHERSON, Bibliothécaire à l'Université de *Berlin*.
Dr AVENARIUS, Professeur à l'Université de *Zurich*.
Dr BIEDERMANN, Privat-docent à la Faculté de philosophie de *Berlin*.
Dr BACH, Directeur de Realschule à *Berlin*.
Dr BILINSKI, Recteur de l'Univ. de *Lemberg-Léopold*.
Dr TH. BILLROTH, Professeur à la Faculté de médecine de *Vienne*.
BLOK, professeur à l'Université de *Groningue*.
BONGHI, député, ancien ministre de l'Instruction publique à *Rome*.
BROWNING, professeur à King's College, à *Cambridge*.
Dr BUCHELER, Directeur de Burgerschule, à *Stuttgard*.
Dr BUCHER, Directeur du *musée de l'Art moderne appliqué à l'industrie*, à *Vienne*.
B. BUISSON, publiciste à *Londres* (Angleterre).
Dr CHRIST, Professeur à l'Université de *Munich*.
Dr CLAES ANNERSTEDT, Professeur à l'Université d'*Upsal*.
Dr Guillaume CREIZENACH, Privat docent de l'Université de *Leipsig*.
Dr CZIHLARZ, Professeur à l'Université de *Prague*.
DAREY, Professeur à l'Université de Me Gille (*Montréal*).
Dr A.-V. DRUFFEL, Privat-docent à l'Univ. de *Munich*.
Baron DUMREICHER, Conseiller de section au Ministère de l'instruction publique, à *Vienne*.
Dr D'ESPINE, Professeur à l'Université de *Genève*.
Dr L. FELMERI, Professeur de pédagogie à l'Université de *Klausenburg* (Hongrie).
L. FERRI, Correspondant de l'Institut de France, Professeur de Philosophie à l'Université de *Rome*.
Dr Théobald FISCHER, Professeur de géographie à l'Université de *Kiel*.
Dr A. FOURNIER, Professeur à l'Université de *Vienne*.
FOURNIER, Professeur à l'Université de *Prague*.
Dr FRIEDLAENDER, Directeur de Realschule, à *Hambourg*.
L. GILDERSLEEVE, Professeur à l'Université *Hopkins* (Baltimore).
Dr Hermann GRIMM, Professeur d'histoire de l'art moderne à l'Université de *Berlin*.
Dr GRÜNHUT, Professeur à l'Université de *Vienne*.
Dr W. HARTEL, Professeur à l'Université de *Vienne*.
L. DE HARTOG, professeur à l'Université d'*Amsterdam*.
Dr HITZIG, Directeur de gymnase et Professeur à l'Université de *Berne*.
Dr HUG, Professeur de philologie à l'Université de *Zurich*.
Dr HOLLENBERG, Directeur du Gymnase de *Creuznach*.
J. E. HOKAN, Professeur de droit international à l'Université d'*Oxford*.
Dr R. VON IHERING, Prof. à l'Université de *Gœttingue*.
Dr IONCKBLOET, Professeur à l'Université de *Leyde*.
Dr KEKULÉ, Professeur à l'Université de *Bonn*.
Dr KOHN, Professeur à l'Université d'*Heidelberg*.
KONRAD MAURER, professeur à l'Université de *Munich*.
KRÜCK, Directeur du Réal-gymnase de Würzbourg.
The Rev. BROOKE LAMBERT, D. D. à *Greenwich*, S. E.
Dr LAUNHARDT, recteur de l'école technique supérieure de *Hanovre*.
Dr LAUR, Professeur de littérature française à l'Université d'*Heidelberg*.
Dr A.-P. MARTIN, Président du Collège de Tungwen, à *Pékin* (Chine).
A. MICHAELIS, Professeur à l'Université de *Strasbourg*.
MICHAUD, professeur à l'Université de Berne, correspondant du ministère de l'Instruction publique de Russie.
MOLENGRAAF, Professeur de Droit à l'Université d'*Utrecht*.
Dr NEUMANN, Professeur à la Faculté de droit de *Vienne*.
Dr NÖLDEKE, Directeur de l'École supérieure des filles à *Leipzig*.
Dr PAULSEN, Professeur à l'Université de *Berlin*.
PHILIPPSON, Professeur à l'Université de *Bruxelles*.
POLLOK, professeur de jurisprudence à l'Université d'*Oxford*.
Dr RANDA, Professeur de droit à l'Université de *Prague*.
Dr REBER, Directeur du Musée et Professeur à l'Université de *Munich*.
RIVIER, Professeur de droit à l'Université de *Bruxelles*.
ROULAND HAMILTON, publiciste à *Londres*.
Dr ARNOLD SCHAEFER, Professeur à l'Université de *Bonn*.
Dr SJÖBERG, Lecteur à *Stockholm*.
Dr SIEBECK, Professeur de pédagogie à l'Université de *Giessen*.
Dr STEENSTRUP fils, Professeur d'histoire à l'Université de *Copenhague*.
Dr STEYN-PARVÉ, Inspecteur de l'instruction secondaire en Hollande.
Dr L. VON STEIN, Professeur d'économie politique à l'Université de *Vienne*.
A. SACERDOTI, Professeur à l'Université de *Padoue*.
Dr STOERK, professeur à l'Université de *Greifswald*.
Dr Joh. STORM, Professeur à l'Université de *Christiania*.
Dr THOMAN, Directeur de l'École cantonale de *Zurich*.
Dr THOMAS, Professeur à l'Université de *Gand*.
Dr THOMSON, Professeur à l'Université de *Copenhague*.
Dr THORDEN, Professeur à l'Université d'*Upsal*.
Dr Joseph UNGER, ancien ministre de l'empire d'Autriche-Hongrie à *Vienne*.
VIDAL, Directeur de l'Institut Égyptien, au *Caire*.
Dr VOSS, Chef d'institution à *Christiania*.
Dr O. WILLMANN, Professeur à l'Université de *Prague*.
Commandeur ZANFI, à *Rome*.
Dr ZARNKE, Professeur à l'Université de *Leipzig*.

En réponse à son appel, le Comité de rédaction a déjà reçu un certain nombre de communications de MM. les Professeurs des Facultés des départements et des Universités étrangères. Ces informations prendront place successivement dans la Chronique publiée chaque mois.

Grâce à cette CHRONIQUE DE L'ENSEIGNEMENT, les lecteurs de la Revue seront tenus au courant de tous les faits importants relatifs à l'enseignement qui se seront accomplis tant en France qu'à l'Étranger. A ce point de vue, la Revue deviendra une source précieuse d'informations.

En remerciant ses bienveillants correspondants, le Comité a l'honneur d'informer MM. les Professeurs qu'il accueillera toujours avec reconnaissance toutes les communications qu'ils jugeront de nature à intéresser la Revue. Il les prie aussi, ainsi que les Auteurs eux-mêmes de vouloir bien signaler à la Revue les volumes intéressant le haut Enseignement dans toutes ses branches en y ajoutant une note analytique ne dépassant pas de 15 à 20 lignes.

Paris. — Typ. Georges Chamerot, 19, rue des Saints-Pères. — 20028

Sixième année. — N° 11. 15 Novembre 1886.

REVUE INTERNATIONALE
DE
L'ENSEIGNEMENT

PUBLIÉE

Par la Société de l'Enseignement supérieur

PARIS

ARMAND COLIN ET Cie, ÉDITEURS

1, 3, 5, RUE DE MÉZIÈRES

1886

Sommaire du n° 11 du 15 Novembre 1886

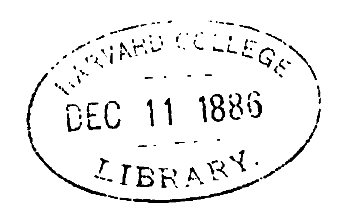
L'Administration de la **Revue Internationale de l'Enseignement** informe ses *Abonnés* qu'ils peuvent, dès à présent, renouveler leur souscription pour 1887, les abonnements partent de Janvier de chaque année.

En cas de changement de résidence ou de domicile et afin d'assurer la régularité du service, MM. les membres de la Société d'Enseignement supérieur sont priés de faire connaître leur nouvelle adresse aux bureaux de la *Revue*, 5, rue de Mézières, Paris.

La REVUE INTERNATIONALE DE L'ENSEIGNEMENT paraît le 15 de chaque mois.

PRIX de L'ABONNEMENT : Paris, départements et étranger, Un an, 24 fr.

On s'abonne chez tous les libraires ou par l'envoi d'un mandat de poste.



REVUE INTERNATIONALE

DE

L'ENSEIGNEMENT

OUVERTURE DES CONFÉRENCES

A LA FACULTÉ DES LETTRES DE PARIS

L'année scolaire de la Faculté des lettres a été inaugurée, le 4 novembre 1886, à trois heures de l'après midi, dans le grand amphithéâtre Gerson.

La séance a été présidée par M. le doyen Himly, qui a donné aux étudiants des avis sur l'organisation du service des conférences pendant le mois de novembre. Au moment où il finissait de parler, M. Goblet, ministre de l'instruction publique, et M. Gréard, vice-recteur de l'Académie de Paris, dont la visite était inattendue, sont entrés dans la salle. Ils ont été salués par les applaudissements des étudiants. Après que M. le ministre et M. le recteur eurent pris place sur l'estrade, M. le doyen a donné successivement la parole à M. Lavisse, directeur d'études pour l'histoire, et à M. Petit de Julleville, récemment nommé, sur la proposition de la Faculté, directeur d'études pour les lettres et la philologie.

Nous reproduisons ici les deux discours.

ALLOCUTION DE M. LAVISSE

MESSIEURS,

Je voudrais vous entretenir de deux nouveautés que vous apporte cette année scolaire : l'une intéresse les étudiants en histoire; l'autre vous intéresse tous.

Les étudiants en histoire apprendront avec plaisir la création d'un cours de géographie physique à la Faculté des sciences. Le professeur qui en est chargé se propose d'enseigner en deux années, ou plus exactement en deux semestres d'hiver, la géographie physique générale. Il fera, par semaine, une leçon pu-

blique d'exposition et une conférence employée à des exercices pratiques, étude des cartes, des photographies, maniement des spécimens géologiques. Vous voyez bien les services que vous pouvez attendre de ce nouveau maître. Sans doute le professeur de géographie à la Faculté des lettres a toujours enseigné, il enseignera toujours la géographie physique; mais la géographie physique à la Faculté des lettres n'est qu'une sorte d'introduction de la géographie historique et politique; elle ne peut être étudiée pour elle-même qu'en un seul lieu, la Faculté des sciences, parce plusieurs sciences contribuent à former l'ensemble des connaissances variées dont elle se compose.

Laissez-moi vous dire brièvement l'histoire de cette fondation. Vous savez que, depuis une vingtaine d'années, l'opinion publique manifeste un goût très vif pour la géographie. Ce sentiment a égaré quelques personnes au point de leur faire croire que la géographie doive devenir le cadre de l'éducation intellectuelle, et comme une encyclopédie d'enseignement où la philosophie, la philologie, l'histoire et tout le reste se classeront en chapitres. Le géographe passerait ainsi à la dignité d'héritier du théologien du moyen âge et du philosophe du siècle dernier. Par surcroît, la géographie en découvrant le monde à tous les regards inviterait nombre de gens, qui ne trouvent point à employer chez nous leur activité, et qui sont à la fois gênés et gênants, à voyager autrement qu'en qualité de récidivistes; elle résoudrait pour sa part la question sociale. D'autres ont semblé croire que la fortune de nos armes serait assurée le jour où tous les écoliers sauraient par le menu les chemins qui mènent à Berlin. Heureusement, certaines causes ne peuvent être perdues par leurs avocats. Il est et demeure admis que l'enseignement géographique doit tenir une grande place dans nos écoles à tous les degrés, parce qu'il donne des notions pratiques indispensables au marchand et à l'ouvrier, parce qu'il éclaire le politique, parce qu'il fait de nous les témoins intelligents des efforts que l'homme accomplit aujourd'hui pour achever la découverte de la terre, et de la lutte engagée entre les nations supérieures pour la prise de possession des territoires habités par des peuples moins civilisés ou moins forts. Étudier dans leur ensemble les grandes lois du monde physique, acquérir des notions précises et coordonnées sur les relations de la nature avec l'homme, suivre l'action de l'humanité sur cette nature qu'elle exploite en la subissant, c'est partie intégrante de l'éducation que doit recevoir tout homme cultivé.

Il était donc naturel que l'on se demandât si l'Université de

France faisait assez pour l'enseignement de la géographie. Ces sortes de questions sont utiles. Elles nous donnent parfois des agitations superflues, mais elles nous prémunissent contre la somnolence, chose redoutable parce qu'elle n'est point sans agrément. On n'a point tardé à s'apercevoir que la géographie, dans notre système d'études où elle est confondue avec l'histoire, était un peu sacrifiée. Jusqu'à ce jour, un professeur agrégé d'histoire et de géographie, s'il voulait se consacrer à cette dernière science, était obligé d'apprendre la géographie scientifique, à un âge où l'on n'aime plus à être écolier; par cela même, il n'avait pas cette sécurité dans la possession de la matière enseignée qui permet seule de garder l'exacte mesure, et prémunit contre les excès de zèle du néophyte. Ni les Facultés, ni l'École normale, n'offraient un système complet d'enseignement de la géographie: il fallait remédier à ce défaut. Tout de suite on a proposé, selon notre manière française, un grand système solennel composé de pièces magnifiques : création d'une école spéciale de géographie, de plusieurs agrégations spéciales de géographie, d'une section de géographie à l'Académie des sciences morales. C'était vraiment beaucoup pour commencer, et la géographie ainsi empanachée n'aurait jamais passé sous les portes. Ne valait-il pas mieux employer les ressources dont on pouvait disposer, et repousser cette prétention des novateurs qui inscrivent toujours, en tête de l'exposé de leurs motifs, ce considérant qu'il n'y avait rien avant eux, et prétendent faire sortir, d'un geste de démiurge, un monde du néant? Interrogé un jour au Sénat sur ce projet d'une école nationale, M. le ministre ne s'y montra point favorable, et il promit de donner autrement satisfaction aux vœux très légitimes qu'on lui exposait. M. le ministre avait mille fois raison de ne point vouloir encourager cet engouement pour les écoles spéciales qui a pour effets de graves dépenses, de doubles emplois, la dispersion des forces intellectuelles, enfin l'émiettement de la jeunesse française, que nous voulons autant que possible rapprocher afin qu'elle s'anime et s'échauffe à son propre contact, et qu'elle prenne dans la communauté généreuse de la vie intellectuelle le sentiment de ses communs devoirs, qui sont très grands, envers la science et le pays.

La question en était là, lorsque intervint le conseil général des Facultés, récemment institué pour gérer leurs intérêts communs, dont le plus important est le bon aménagement de la culture scientifique. Un de ses premiers soins devait être d'enlever, où il était possible de le faire, les cloisons factices que la division

d'ailleurs naturelle et nécessaire en Facultés mettait entre les parties d'un même enseignement. Si le système de l'isolement des Facultés avait duré, la géographie était en péril de n'être jamais enseignée qu'incomplètement; elle ne pouvait être contenue tout entière dans la Faculté des lettres, et elle est trop liée à l'histoire pour être revendiquée par la Faculté des sciences. Le Conseil où les deux Facultés sont représentées a pensé qu'il était tout simple de les faire collaborer l'une et l'autre à une œuvre qui appartient à l'une et à l'autre. Il a émis le vœu qu'un cours de géographie physique fût institué à la Faculté des sciences. M. le ministre tout aussitôt, je dirai par retour du courrier, a donné satisfaction à ce vœu. N'était-ce pas la façon la plus rationnelle, la meilleure et la plus économique de procéder?

Je ne veux pas, à propos d'une mesure très simple, m'égarer dans de trop vastes espérances, mais il me semble que nous pouvons attendre quelques effets heureux de cette nouveauté. Je sais par expérience que chaque année il se trouve, dans une promotion d'étudiants en histoire, quelques jeunes gens qui se sentent attirés vers la géographie. Ceux-là seront désormais encouragés dans leur vocation. Ces vocations ont été trop rares jusqu'ici. Nous avons certainement besoin de professeurs spéciaux de géographie. Je ne crois pas qu'il serait bon de les placer dans nos lycées classiques, où la belle harmonie des études est troublée sitôt qu'on force une nuance; mais il faut qu'au moins les professeurs d'histoire et de géographie sachent la géographie aussi bien que l'histoire. Les professeurs spéciaux trouveront leur place ailleurs, dans les écoles commerciales et industrielles, dans certains lycées ou collèges d'enseignement spécial, enfin dans les Facultés des lettres. Il est difficile de pourvoir à l'enseignement supérieur de la géographie. J'ai entendu dire que l'on requiert pour ce service des maîtres qui n'y sont pas propres; on voudrait, par exemple, transformer des paléographes en géographes. Cela rime, mais cela fait deux choses différentes. Il arrive aussi qu'un professeur devient géographe parce qu'il n'a trouvé à s'asseoir que dans une chaire de géographie et qu'il avait le propos délibéré de s'asseoir. Enfin la géographie figure sur mainte affiche *honoris causâ* et l'étiquette trompe sur la marchandise. Tout cela n'est pas digne de l'enseignement supérieur, ni conforme à sa mission. Dans les Facultés, on ne doit enseigner que ce qu'on sait. Chacun a sa spécialité dans l'ensemble de la science universelle. Mieux vaudrait laisser vacante sur l'affiche la place de la géographie, ou l'attribuer à un monsieur X... Ce monsieur X... viendra un jour. Ce sera tel ou

tel d'entre vous, s'il prend ici le goût et la connaissance générale de cette science, s'il persévère ensuite dans ses études et s'il nous apporte une bonne thèse de géographie.

Pour épuiser le sujet, je dirai encore que, si grande que soit notre sollicitude pour ceux qui se destinent à l'Université, nous savons bien que nous ne sommes pas et nous ne voulons pas être un séminaire de professeurs, non point parce que le mot porte malheur, — nous ne sommes pas superstitieux, — mais parce que l'enseignement supérieur s'adresse à tous les esprits qui, déjà cultivés et préparés à une plus haute culture, viennent la lui demander. Nous espérons que cette école de géographie fondée en Sorbonne aura son public et qu'elle se développera peu à peu. Nous avons aussi voulu répondre à un vœu de l'opinion, montrer que nous savons satisfaire tous les besoins intellectuels. Ceux qui nous croient relégués dans l'antiquité se trompent. Nous y cherchons les sources de la vie de l'esprit, mais nous suivons le fleuve. Nous savons bien qu'il a droit et raison de couler sans cesse en grossissant toujours. Futurs universitaires, ne contestez jamais ce droit : ce serait peine perdue. Ne vous enfermez pas dans l'Université, comme dans un édifice vénérable bâti un jour pour l'éternité. Le fleuve ne s'arrêterait pas ; il coulerait à droite et à gauche, vous isolant, vous dédaignant, jusqu'au jour où vos murailles y glisseraient et seraient emportées avec vos programmes, vos affiches, vos examens et vous : ce qui serait grand dommage.

L'autre nouveauté dont je veux vous entretenir est la création faite par la Faculté des lettres d'une attestation d'études supérieures. On pourrait dire, si l'on obéissait au premier mouvement, que le besoin ne se faisait pas sentir d'ajouter un diplôme à tant d'autres ; mais celui-ci se distinguera de la foule de ses semblables par ce trait fort original qu'il ne conférera aucun droit à revendiquer une fonction quelconque. On n'en tirera point profit ; il faudra l'aimer pour lui-même et le prendre sans dot.

En peu de mots voici les raisons qui nous ont déterminés à mettre en circulation ce parchemin.

La Faculté a dû s'aménager, il y a quelques années, pour recevoir le public nouveau des étudiants en lettres. Elle a organisé un régime de conférences et d'exercices pratiques à côté des grands cours publics, ouvert des salles de travail et des bibliothèques. L'idée maîtresse qui l'a dirigée a été celle-ci : donner aux élèves les moyens de se préparer à l'examen de licence et au concours d'agrégation. La plupart de ces jeunes gens se desti-

naient en effet au professorat; ils briguaient les grades et titres universitaires; à cause de cela, vos devanciers étaient appelés du nom, qui n'a pas disparu sans quelque difficulté, de candidats. Nous avons de sérieuses raisons pour nous louer de ce qui a été fait, car les collèges ont reçu de nous un grand nombre de licenciés qui remplacent peu à peu les simples bacheliers d'autrefois, les lycées un nombre notable d'agrégés, dont plusieurs déjà sont arrivés à Paris, les Facultés de jeunes maîtres qui seront bientôt des professeurs. Notre temps n'a pas été mal employé et les résultats obtenus sont faits pour nous encourager à la persévérance. Mais il est arrivé que notre enseignement a pris (je ne parle bien entendu que des conférences et des exercices pratiques) un caractère trop professionnel, et nous sommes exposés au péril de détourner de nous des jeunes gens qui ne nous demanderaient qu'une éducation générale de leur esprit et l'initiation aux méthodes du travail scientifique.

Voici un étudiant en droit qui vient à nous, attiré par l'amour de la philosophie, des lettres ou de l'histoire. Que va-t-il faire? Il suivra la foule de ses camarades qui se préparent aux grades. Il entrera dans les conférences, où il trouvera tout d'abord des exercices scolaires, dissertations, thèmes, versions, explications d'auteurs. Peut-être son zèle se refroidira-t-il tout de suite : il ne voudra pas racheter le dictionnaire qu'il a eu le tort de vendre au sortir du collège; ou bien il essaiera ses forces, et se dépitera si elles sont jugées insuffisantes; s'il est opiniâtre, il persévérera jusqu'à l'examen de la licence, mais, neuf fois sur dix, il échouera, car il a d'autres études à faire en même temps que les études littéraires auxquelles nos élèves proprement dits se donnent tout entiers. Évidemment il fait fausse route, lorsqu'il s'engage en la compagnie des futurs professeurs et les veut imiter en tout. Il peut nous reprocher de n'avoir qu'une même règle et un même cadre pour un personnel très varié d'étudiants, de les traiter tous comme s'ils devaient un jour devenir nos collègues; bref, le mot a été dit, d'être une corporation incapable d'imaginer rien de mieux que la reproduction perpétuelle de son propre type.

Voici un étudiant étranger. Il a résisté à l'attraction qu'exercent sur lui les Universités allemandes, où il aurait trouvé une organisation accomplie de la vie d'étudiant, des plaisirs, des fêtes, la joie de la vie en commun, mais aussi la poignée de main hospitalière du recteur, l'immatriculation facile, et, à la fin des études, un titre de docteur en philosophie qui sonne bien et qui n'est pas trop malaisé à obtenir, justement parce qu'il ne confère pas un

droit à l'exercice d'une profession. Il a résisté, dis-je, à ces séductions. Il arrive, tenté par le nom de Paris, par la vieille gloire de ses écoles. Je suppose qu'il a réussi à se diriger dans la confusion de nos affiches et de nos programmes, à trouver l'Université qui commence à se dégager et à prendre une figure distincte. Il arrive à la Sorbonne pour s'inscrire. Il devra d'abord produire plus de papiers et de certificats qu'on n'en demande à un Français à l'entrée d'une Université étrangère; on pèsera ses diplômes pour savoir s'ils ont même poids que les nôtres; mais le voilà entré : lui aussi, il suivra la foule, il trouvera dans nos conférences les exercices scolaires, et s'il lui plaît, comme il est naturel, d'emporter de chez nous un souvenir et une preuve de ses études, nous ne lui proposerons que les diplômes trop difficiles à obtenir de nos examens officiels, ou bien un certificat d'assiduité, c'est-à-dire un de ces papiers administratifs mornes que ne lisent pas ceux qui les signent.

Est-il utile pourtant d'attirer et de retenir le jeune Français, qui recherche en tout désintéressement la haute culture intellectuelle? Oui certainement, et je me ferais scrupule d'insister. Est-il utile de ramener vers nous les étrangers et de détourner à notre profit le courant qui porte à l'Allemagne le contingent des étudiants de tous pays? Oui, car une nation qui attire la jeunesse des autres nations, gagne l'estime du monde et la popularité parmi les peuples. On s'intéresse toujours au pays où l'on a passé les jeunes années; on y retourne volontiers; on y voit les choses en beau; on l'aime, pour tout dire, parce que cela est une façon d'aimer sa jeunesse et soi-même. Or nous avons besoin, et le monde a besoin que la France soit aimée, qu'elle groupe autour d'elle en cortège les sympathies des hommes, car elle défendra toute seule, dans les conflits qui s'apprêtent, la liberté, l'indépendance des âmes, la justice.

Je vous demande pardon de prononcer ainsi de grands mots, à propos de petits objets, mais j'estime qu'il faut en toute occasion regarder haut et loin. En matière d'éducation surtout, le moindre détail doit trouver sa place dans un plan idéal, et je vous souhaite, je souhaite pour nous que vous ayez ce défaut de grandir les choses, et de régler sur de fières théories vos actions les plus modestes. Cela dit, je reviens à notre propos : il faut que nous attirions dans une Faculté qui a pour fonction l'éducation de l'esprit, le plus grand nombre possible de jeunes gens français ou étrangers.

Plusieurs moyens ont été proposés pour arriver à ce but. Nous avons été sollicités de rendre plus faciles nos examens actuels, et de créer une licence débarrassée de tout appareil scolaire; on

l'a même baptisée la licence des gens du monde. Le nom est assez mal venu; il semblerait faire croire qu'on ne peut être à la fois universitaire et homme du monde. Pourquoi d'ailleurs détourner les mots de leur sens véritable? La licence est la permission d'enseigner, *licentia docendi*. Laissons-lui le caractère professionnel. Loin de la rendre banale, ne la conférons qu'à bon escient; mais montrons qu'il y a place, à côté des études faites par les aspirants aux grades réguliers pour des études très libres, à côté des diplômes officiels, pour un certificat qui serait la sanction de ces études.

C'est un certificat de cette sorte que la Faculté des lettres de Paris a institué. Vous savez déjà quelle en est l'économie : il est, pour ainsi dire, à deux degrés. Il pourra être obtenu par des étudiants qui auront accompli une certaine scolarité, suivi réellement l'enseignement de trois membres au moins de la Faculté, pris part aux exercices pratiques, non pas à tous, bien entendu, mais à ceux qui leur conviendront le mieux, discussions dans les conférences de philosophie, d'histoire et des lettres, travaux oraux, et travaux écrits. C'est là le premier degré. « Si un étudiant, dit l'article 3 de l'arrêté pris par la Faculté en assemblée, a remis à un de ses maîtres un travail écrit dénotant des recherches personnelles, il en sera fait une mention spéciale. » C'est là le second degré. Vous entendez bien les mots « recherches personnelles ». Il s'agit non point d'une dissertation sur un thème donné, du développement d'une ou de plusieurs idées, mais d'un travail de recherche sur un sujet de philosophie, d'histoire ou de littérature. Au reste, nous ne prétendons pas vous proposer de grands sujets, vous mettre sur le chemin de quelque Amérique, et nous nous garderons de confondre cet exercice avec les thèses de doctorat. Il y aura ici une mesure à trouver : j'espère que nous la trouverons.

Je suppose maintenant que le caractère de notre attestation d'études est bien compris, qu'elle est estimée, désirée par vous; mettons les choses au mieux et voyons quels effets pourra produire cette innovation.

L'étudiant qui ne se destine pas au professorat cherchera sa voie en toute liberté : il composera, comme il l'entendra, le programme de ses études. Les arrangements les plus variés seront possibles : il pourra, s'il recherche la culture littéraire générale, suivre des cours de littératures anciennes et modernes; s'il a quelque curiosité particulière, s'enfermer dans un des pays classiques. Il fera pour la philosophie et pour l'histoire comme pour

les lettres. Il combinera même philosophie, histoire, littérature.

Quand son plan sera bien arrêté, il nous avertira de son intention de briguer l'attestation; il suffira qu'il se fasse inscrire au secrétariat des conférences. Il avisera aussi les maîtres dont il a choisi l'enseignement; un mot dit avant ou après un cours suffira. Il suivra les leçons qu'il a promis d'entendre avec une assiduité que constatera sa signature sur les registres de présence. Il se fera connaître autrement que par son visage, bien entendu; il prendra sa part de tels ou tels exercices, discussion d'un texte, d'une question, explication, dissertation. S'il veut les honneurs du diplôme complet, il proposera à quelqu'un de ses maîtres ou il recevra de lui un sujet de travail personnel; il aura bien soin de ne pas s'engager sans avis dans des entreprises qui pourraient être éméraires. Chacun de nous a par douzaines des sujets à lui indiquer, bien délimités, et qui n'excéderont pas ses forces. S'il se tire à son honneur de ces épreuves, nous attesterons en conscience qu'il a fait des études supérieures. Alors, s'il est étranger, il emportera ce diplôme avec lui, au lieu de retourner dans son pays les mains vides, et l'on apprendra peu à peu en Suisse, en Italie, en Scandinavie, en Russie, et dans les États du Sud-Est européen qu'il y a encore une Université de Paris, et qu'on y prévoit la venue des étrangers. S'il est Français, le parchemin ne lui conférera aucun avantage immédiat, mais le travail qu'il aura fait pour l'obtenir aura enrichi son esprit, l'aura préservé du rétrécissement qu'opère la spécialité des études, affranchi du joug de l'habitude prématurément contractée, ouvert à la curiosité, cette condition de la liberté intellectuelle, puisqu'il n'y a pas de liberté sans la faculté de choisir entre plusieurs objets, point de faculté de choix sans la curiosité qui découvre ces objets.

Nous aurons donc, Messieurs, un groupe d'étudiants, tout à fait volontaires, distinct du groupe des étudiants qui se destinent au professorat. Jusqu'à présent, la distinction n'a pas été faite; nous estimons qu'elle est devenue nécessaire. Est-ce à dire qu'elle doive être complète, et que notre maison se divise désormais en deux compartiments séparés? Non, certainement. L'institution du certificat d'études ne saurait avoir cet effet, car nos étudiants proprement dits y peuvent aussi prétendre. Jusqu'à présent des jeunes gens ont passé avec nous trois, quatre ou cinq années, et nous ont quittés sans que nous leur ayons donné un seul témoignage direct, personnel, relatif à leurs études. Les meilleurs ont conquis le grade de licencié et le titre d'agrégé, mais on peut être agrégé ou licencié sans avoir été l'élève d'une Fa-

culté; à l'examen de licence, aux concours d'agrégation, nos étudiants sont confondus avec les étrangers, et nous sommes censés ne pas les connaître. Nous les connaissons bien pourtant, et nous avons, au moins sur les plus laborieux, une opinion très bien informée. Pourquoi ne l'écririons-nous pas dans un certificat d'études? Nous voudrions d'ailleurs les inviter eux aussi, eux surtout, à faire de « ces travaux qui dénotent des recherches personnelles ». Certes nous savons le prix des exercices scolaires et qu'on y peut employer et révéler sa science et son talent; mais le cadre d'une dissertation est étroit; les mouvements y sont, pour ainsi dire, rythmés. Un futur professeur doit exercer ses forces dans un plus grand espace, et c'est à nous de lui donner tous les moyens de faire au cours de ses études un véritable apprentissage scientifique. Les étudiants en histoire y sont invités par le programme même de l'agrégation. Chacun d'eux, après avoir choisi un sujet sur une liste dressée par le jury, étudie, critique, classe tous les documents propres à éclairer la question. Il fait œuvre vraiment personnelle; une partie de l'histoire lui appartient : il y est maître et seigneur, recueille des témoignages, les pèse, les rapproche, les combine et compose les considérants de son jugement. Il a le plaisir très vif de devoir à lui-même, de ne devoir qu'à lui son opinion. Avoir une opinion qu'on a conquise par sa propre force est chose très rare, particulièrement précieuse et bienfaisante. Il faut que vous goûtiez tous cette saveur. Peu importe, n'est-ce pas, que vos examens ne vous y contraignent pas? Vous savez bien qu'il n'y a pas d'examens parfaits : la preuve c'est qu'on remanie sans cesse les programmes, ajoutant après qu'on a retranché, retranchant après qu'on a ajouté. Ces juges sont perpétuellement jugés. Ils vous mettent sur la sellette, mais nous le leur rendons bien; même à l'heure qu'il est, après d'heureuses réformes, ils ne nous satisfont pas complètement. Aussi le plus sage est-il que nous ne suivions pas aveuglément ces guides incertains. Si les agrégations littéraires et philologiques où l'érudition vient de pénétrer timidement, ne vous demandent point un travail personnel, ce n'est pas une raison pour que vous n'en fassiez point quelques-uns au cours de vos études. N'y a-t-il pas, en littérature, en philologie, quantité de problèmes, petits et grands? une méthode pour les étudier? un apprentissage de cette méthode? Et j'ajouterai, si l'activité scientifique se manifeste en France surtout par des travaux philosophiques et historiques, si les lettres anciennes attirent moins de chercheurs chez nous qu'à l'étranger, s'il reste dans notre littérature française de si longues

périodes d'obscurité, n'est-ce point parce qu'on juge superflu d'exercer les jeunes littérateurs au travail de recherche et de découverte, comme s'il suffisait, dans les études littéraires, d'enseigner l'admiration perpétuelle? Mais je ne veux pas sortir de mon domaine, et j'ai voulu dire seulement qu'il n'est pas un ordre d'étudiants qui ne puisse et ne doive s'essayer à ces travaux prévus par l'attestation d'études, et qui « dénotent des recherches personnelles ».

Ici donc, nos étudiants volontaires se rencontreront avec nos étudiants obligés. Il est probable qu'ils ne travailleront point la même matière. J'imagine que ceux-ci se plairont aux questions plus difficiles de l'antiquité et du moyen âge, et que ceux-là s'en tiendront plus volontiers au moderne; mais je voudrais déjà les voir les uns et les autres groupés autour de leurs maîtres, dont chacun deviendra ainsi comme un chef d'atelier; car une Faculté n'est pas complète, elle ne rend pas tous les services qu'on doit attendre d'elle, si le maître n'y est pas tout à la fois l'orateur d'une science dans sa chaire, l'ouvrier de cette science dans les laboratoires ou les salles de conférences, s'il ne dépose point la robe pour le tablier, si ses élèves ne sont pas tout à la fois des disciples qui écoutent, des apprentis qui s'exercent au maniement de l'outil et qui tiennent à honneur de terminer l'apprentissage par le chef-d'œuvre.

Peut-être, en m'écoutant, nos futurs universitaires vont-ils ressentir quelque crainte de se voir un peu délaissés. Je m'empresse de les rassurer. Le jour où la distinction sera faite entre les deux groupes d'étudiants, on verra mieux ce qu'il faut faire pour les uns et pour les autres. Les candidats au professorat ont droit à une sollicitude toute particulière, et j'avoue que nous n'avons pas encore trouvé le système d'éducation professionnelle qui leur convient. Il me paraît très périlleux de procéder comme nous faisons encore, c'est-à-dire de jeter tout à coup dans une classe avec la qualité de professeur un jeune homme qui était élève la veille, et qui ne s'est pas une fois trouvé en présence de véritables écoliers. Je redoute cette épreuve surtout pour les professeurs d'histoire. Le professeur de philosophie s'adresse à de grands garçons; les professeurs de grammaire et de lettres ont une hiérarchie de classes, entre lesquelles les difficultés sont graduées. Le professeur d'histoire, dans l'état actuel de nos programmes et de nos habitudes, n'a point les moyens d'adapter la matière de son enseignement à la force et à l'âge intellectuel de l'écolier.

J'ai entendu à la distribution des prix du concours général, au mois d'août dernier, l'éloge de l'enseignement de la philosophie fait par un véritable maître en cet enseignement, M. Rabier. Il disait avec une éloquence singulière les services que la philosophie rend à la jeunesse, comment elle achève les études scientifiques en faisant mieux comprendre et mieux aimer la science, comment elle s'associe aux humanités pour élever l'âme entière et l'agrandir. Il réclamait pour elle le droit et la charge de défendre l'idéal, qui est le levain de l'humanité, la raison d'être de la France. Il émouvait, convainquait, entraînait son auditoire; mais pourquoi, des hauteurs d'où tombait sa parole, a-t-il accablé l'histoire et ceux qui l'enseignent? M. Rabier concède, il est vrai, que l'histoire est un moyen efficace d'éducation morale et civique, mais il nie qu'elle ait autant de vertu pour l'éducation intellectuelle. En l'écoutant, je protestais contre cette déclaration, mais j'étais bien obligé de convenir qu'il avait raison, lorsqu'il nous représentait le professeur d'histoire faisant trop souvent sa classe tout seul, parlant à des mémoires qui enregistrent et à des esprits qui demeurent passifs.

Oui, il y a de mauvais professeurs d'histoire, mais je m'étonne seulement qu'il n'y en ait pas davantage. Je parlais de l'état actuel de nos programmes et de nos habitudes. Ces habitudes sont si invétérées que l'on pratique tranquillement et sans s'étonner cette méthode : suivre la marche des siècles, depuis la sixième jusqu'à la philosophie, c'est-à-dire demander aux plus jeunes esprits ce tour de force de se représenter les états de civilisation les plus éloignés du nôtre. L'élève d'une classe d'histoire en philosophie n'aura qu'un petit effort à faire pour comprendre les événements du temps où il vit; il faudrait à tous les élèves de sixième, de cinquième, de quatrième et de troisième, du génie pour entrevoir ce qu'a pu être la vie humaine au temps des rois d'Égypte et d'Assyrie, dans la cité grecque ou dans la cité romaine, enfin dans ce grand chaos du moyen âge, où des milliers de petits groupes vivaient par eux-mêmes et sur eux-mêmes, pendant que quelques grandes idées comprises par un très petit nombre menaient ou semblaient mener le monde.

Si le professeur d'histoire succombe à la tâche, c'est qu'on lui demande l'impossible. Avant de le faire jouter avec le professeur de philosophie, il faudrait assurer l'égalité des armes. Si nous avions à la fin des études classiques une année entière, où nous pussions, plusieurs heures par semaine, converser avec les intelligences mûries d'écoliers que nous connaîtrions bien et qui

seraient nôtres, nous pourrions procéder à la revision des connaissances, y mettre de l'ordre, classer les phénomènes historiques logiquement, après les avoir trouvés à leur place dans le temps; expliquer les différences et les rapports entre les choses, dépeindre la succession des milieux et cette transformation perpétuelle du permanent fond humain en manières d'être diverses. Nous y emploierions bien entendu, non pas des théories et des abstractions, mais des exemples pris dans la vie réelle, des études sur des faits et des études sur des âmes. A vrai dire, je n'espère point qu'on nous accorde jamais une pareille faveur. Peut-être pourrons-nous un jour établir, au cours des études secondaires, quelque palier où s'arrêtereraient pour reprendre haleine le professeur d'histoire et son élève, aujourd'hui à demi submergés dans le torrent qui les emporte sans trêve. Si nous nous affranchissons jamais de cette tyrannie de l'uniformité qui nous enlève jusqu'à la faculté d'imaginer qu'une classe puisse ne pas ressembler à une autre classe, quelque novateur hardi proposera peut-être de concéder au professeur d'histoire une classe où il soit un peu chez lui. La seconde, où se fait la transition entre l'histoire du moyen âge et celle des temps modernes, serait bien choisie pour devenir ce domicile, qui nous est refusé. Placée entre la troisième où commencent les études littéraires proprement dites et la rhétorique où elles s'achèvent, elle n'a point un caractère si déterminé qu'elle puisse se refuser à cette expérience. Si nous avions en seconde deux fois plus de temps qu'on ne nous en accorde dans les autres classes, il nous serait possible de demander aux mémoires ce qu'elles ont gardé, d'exercer sur ces données les intelligences, de leur faire saisir la chaîne des traditions principales, de les préparer à étudier l'avenir, c'est-à-dire notre présent.

On dira peut-être que nous n'avons pas le droit de nous arrêter ainsi. « Marche, professeur d'histoire! car tu as le monde à parcourir. Reprends ton bâton. Après la vallée, voici la montagne. Il faut la gravir et tout de suite redescendre pour monter encore. Voici le rivage et l'océan : au delà de l'océan, encore des rivages, des vallées et des montagnes! Marche! » Il est vrai, l'immensité du voyage est effrayante, mais avons-nous, pour faire le voyage, la méthode la meilleure? Savons-nous saisir les caractères principaux d'une période, laisser tomber les faits inutiles, glisser sur les accidents, briser maint cadre factice comme ceux que donne souvent l'avènement ou la mort d'un roi, orienter les esprits vers quelques hauts points lumineux? Ce n'est pas ici le lieu, ce n'est

pas aujourd'hui le moment de discuter nos programmes, mais je me propose de faire toucher quelque jour aux historiens le défaut du système, en leur montrant comment on pourrait, dans une période comme celle de l'histoire contemporaine par exemple, substituer un groupement rationnel des grands faits et de leurs conséquences au chaos où le programme nous invite à nous perdre; car il disperse des faits de même ordre sous des rubriques diverses et rompt à chaque instant les lignes conductrices. Certainement les moyens et la méthode de l'enseignement historique seront améliorés un jour, et le temps que nous aurons gagné pourra être employé à des revisions nécessaires, dont l'une serait placée au milieu et l'autre à la fin des études; mais, même après ce progrès accompli, la tâche de professeur d'histoire demeurera très ardue. Si vous n'en êtes pas convaincus, je plains vos élèves.

Saurez-vous, selon l'âge des écoliers, faire la part proportionnelle de la mémoire, de l'imagination et de la raison ; donner à la première les notions chronologiques et les noms des hommes et des faits principaux : à la seconde les couleurs variées, éclatantes ici, ternes ailleurs, des différents milieux, et les reliefs de toutes ces physionomies de tant d'acteurs, héros ou traîtres, barbares ou civilisés ? Saurez-vous exercer la raison à saisir le sens et la suite des faits, la guider dans le passé avec les lumières du présent, et, après avoir précisé les vagues notions que possède tout enfant sur l'état politique et social où il vit, lui faire comprendre les façons d'être d'autrefois ? Je me souviens qu'un jour, dans une classe de quatrième où j'enseignais pour la première fois l'histoire romaine, il y a de cela bien longtemps, un élève, interrogé par moi sur le père de famille romain, termina sa réponse, qui était satisfaisante, par ces mots : « Et puis à Rome, c'était le père de famille qui disait la messe. » Je ne pus m'empêcher de rire, mais je ne ris pas longtemps, car je pensai que cet enfant avait compris un des traits caractéristiques de l'état antique : la confusion en une personne du prêtre et du laïque. Il avait saisi une des différences essentielles entre le présent et le passé : c'était ma faute, s'il n'avait pas vu les autres, et s'il ignorait qu'il y a eu, depuis le commencement du monde, des manières très variées de « dire la messe ». Saurez-vous éviter des fautes pareilles, faire comprendre cette succession d'états qui ont été, l'un après l'autre, légitimes ? Il le faut, si vous voulez, pas le spectacle même de ces légitimités successives où tant d'âmes sincères ont trouvé le repos, inspirer à la jeune raison de vos écoliers, la tolérance, la charité envers le

passé, la patience à l'égard des attardés, mais aussi, avec la hardiesse de concevoir les légitimités de l'avenir vers lesquelles nous nous acheminons par des routes obscures, la passion d'agir et d'accroître par cette action l'immense effort universel vers le mieux. Si vous savez faire ces choses, vous n'aurez rien à envier à vos collègues les professeurs de philosophie, car vous aussi vous remuerez des intelligences, vous travaillerez des âmes entières; comme eux, vous préparerez des hommes, et, mieux qu'ils ne peuvent le faire, — car les historiens habitent plus près de la terre que les philosophes, — des hommes de ce temps et de ce pays. C'est à vous que revient la tâche d'expliquer, par exemple, comment et pourquoi « les sentiments de loyauté et d'allégeance », — je rappelle ici un des plus beaux passages du discours de M. Rabier, — qui, suivant le temps et les lieux, s'adressent aux dieux protecteurs de la cité, à d'anciennes coutumes, à des personnes, s'adressent en France à un viril idéal de justice et de liberté; pourquoi, dans notre pays, le principe qui résume en lui l'idéal national et qui nous sert à tous, comme au soldat le drapeau, de centre de ralliement, est une idée : l'idée du droit? Il vous faudra décrire la genèse de notre France, montrer comment avec des territoires, avec des races et avec des castes, c'est-à-dire avec la fatalité naturelle et la fatalité historique, nos pères ont composé une nation qui est, selon le mot de Michelet, une personne, la plus libre de tous les êtres historiques, par conséquent la plus noble; car vous aurez perdu votre temps, si, de l'ensemble des faits, de la multitude des acteurs et des actions, vous ne dégagez point par l'analyse, et ne rendez pas visible la formation de l'âme française.

Pour vous élever à cette haute conception de vos devoirs et vous initier à la pratique de ces devoirs, une éducation préalable est nécessaire. Quoi que nous ayons fait jusqu'ici, nous n'avons point fait assez pour vous la donner. Il faut bien dire que nous n'y avons pas été encouragés. Il y a plusieurs mois que M. le doyen a demandé pour les candidats à l'agrégation d'histoire l'entrée dans nos lycées, où ils iraient de temps à autre sans troubler la classe ni le maître, écouter, regarder, puis diriger un exercice, interroger, corriger une copie, faire une leçon. La question est encore à l'étude. Il nous semble pourtant que nous ne nous trompons pas en souhaitant que de futurs professeurs prennent le contact de vrais écoliers. Ils seraient guidés dans cet apprentissage par nos conseils; ils nous rapporteraient leurs observations. Pratique et théorie marcheraient de conserve. Voyez, dirions-nous à l'historien, si la coutume de la dictée et de la récitation

du sommaire, de la longue leçon et de la rédaction est bonne dans toutes les classes; si, dans une même classe, elle convient à toutes les questions historiques; s'il ne faut pas substituer de temps à autre au monologue, qui est le travail d'un seul, la méthode dialectique qui est une collaboration de l'élève et du maître. Prenez garde, prenez garde à ce fléau, l'inertie de l'écolier, qui sévira sûrement, si vous n'écoutez pas vos propres discours avec l'oreille de l'élève, si vous ne suivez pas votre parole jusque dans les intelligences auxquelles elle s'adresse, car une parole qui se suffit à elle-même est le plus sot des bruits. Ce ne seraient pas les historiens seuls qui profiteraient de cet apprentissage : vous en avez tous besoin. Tous ensemble, vous devez aussi réfléchir sur les règles d'une bonne discipline, cet instrument de l'éducation morale; apprendre comment on cultive les bonnes dispositions et comment on combat les mauvaises, quels appels il faut faire au sentiment du devoir et au sentiment de l'honneur, comment enfin il est possible d'inculquer à des enfants la notion de la responsabilité devant soi-même, qui est le propre de l'homme. Ici encore, il faudrait examiner et critiquer les habitudes prises et les systèmes employés. Voulez-vous un *criterium?* Si vous vous trouvez en présence de deux méthodes dont l'une est plus facile, réclame moins d'attention, ménage mieux vos forces, économise la dépense de vous-mêmes, — prenez l'autre : c'est la bonne.

Cette éducation professionnelle ne peut être qu'une préparation à celle que vous vous donnerez vous-mêmes, quand vous passerez maîtres; mais nous aurons fait beaucoup en vous avertissant que la profession que vous avez choisie est la plus difficile de toutes, et qu'elle vous impose des devoirs redoutables. L'Université est honorée, enrichie des faveurs des pouvoirs publics; mais, si elle est mise à l'honneur, elle est aussi mise au péril. Elle est jalousée, surveillée, critiquée, calomniée quelquefois. Dans la lutte violente entre les partis extrêmes, elle reçoit le feu de deux côtés à la fois : les uns lui reprochent d'être incapable d'élever les hommes de l'avenir, les autres de ne point regarder vers le passé. Nos collèges sont mis en suspicion; le père de famille s'inquiète moins des mérites du maître auquel il confie ses enfants, que de la couleur du vêtement qu'il porte, et la jeunesse française se trouve ainsi vouée dès le principe à la division. Quel remède à ce danger? Aucun ne serait agréé par nous, qui porterait atteinte à la liberté. Nous voulons la concurrence et valoir par nous-mêmes. Or l'Université vaudra la somme des valeurs de chacun de vous. Le professorat ne sera-t-il pour vous qu'un emploi comme un

autre? Contents d'obéir à des consignes et à des habitudes, négligerez-vous de chercher par vous-mêmes la règle de votre activité, la raison de vos devoirs, la meilleure méthode de vous en acquitter? Alors l'Université dépérira, malgré les faveurs officielles. Elle prospérera, en dépit des défiances injustes, si vous sentez bien que la charge dont vous êtes investis est particulièrement lourde à ce moment de notre histoire. Vous vivez en un temps où la variété des connaissances propose aux éducateurs de l'esprit une foule d'objets entre lesquels il faut choisir; en un temps où tous les droits de l'homme étant conquis, la jeunesse doit être instruite à aimer tous les devoirs. Aussi n'est-il pas d'office plus important que le vôtre dans notre démocratie militaire et scolaire qui poursuit dans le vieux monde une expérience difficile, et requiert, pour les œuvres de la paix et pour les œuvres de la guerre, des esprits éclairés et des cœurs d'hommes.

ALLOCUTION DE M. PETIT DE JULLEVILLE

Messieurs,

Avant de souhaiter la bienvenue aux étudiants nouveaux, qui viennent ici pour la première fois, et de renouer connaissance avec les anciens, que nous voyons avec plaisir nous revenir nombreux et fidèles, j'ai à payer aujourd'hui une dette de reconnaissance.

Je veux remercier Monsieur le Doyen et la Faculté des lettres, à qui je dois le plaisir et l'honneur de vous adresser la parole; Monsieur le Ministre de l'Instruction publique et Monsieur le Directeur de l'Enseignement supérieur, qui ont bien voulu accéder au vœu de la Faculté, en me confiant cette direction d'études.

Par un titre nouveau, par de nouveaux devoirs, je me trouve ainsi rattaché à des collègues trop bienveillants, qui avaient exprimé le désir de me conserver parmi eux.

Vous savez déjà, Messieurs, ce que veut dire ce titre de *directeur d'études*; vous savez que la fonction qu'il désigne, consiste à surveiller, non les études de la Sorbonne, où chaque chaire est maîtresse et responsable d'elle-même ; mais simplement les études des étudiants.

Mon collègue et ami, M. Lavisse, a la charge des historiens ; la Faculté me délègue aujourd'hui le soin de ceux qui s'appliquent surtout aux études littéraires et philologiques.

Messieurs, j'insisterais plus longtemps sur la façon dont je

comprends mes nouvelles fonctions, si elles étaient nouvelles en effet pour vous, comme elles le sont pour moi ; si elles n'avaient été si bien remplies, durant trois ans, par M. Alfred Croiset. Vous conservez le souvenir des services qu'il vous a rendus ; vous savez quel tact et quelle discrétion, quelle bienveillance et quelle sûreté de jugement M. Croiset apportait dans ses relations avec vous.

Qu'ai-je besoin de vous expliquer longuement mes idées sur la direction d'études? Ce sont les mêmes que vous avez entendu plusieurs fois exposer ici par MM. Lavisse et Croiset, en si bons termes, avec tant d'autorité.

Ainsi je me regarde comme chargé de vous conseiller beaucoup, sans rien vous prescrire ; de vous montrer la route, sans vous mener par la main ; d'exciter en un mot l'activité de votre esprit et la bonne volonté de votre courage, sans jamais vous enjoindre impérieusement, ni le but, ni les moyens.

Je n'aurai pas à intervenir dans vos rapports avec vos maîtres, qui sont, chacun en ce qui le concerne, vos premiers et vos meilleurs directeurs. Mais les observations qu'ils feront sur votre travail seront réunies par mes soins, et comparées ; le seul rapprochement de leurs appréciations et de leurs jugements, de leurs blâmes et de leurs éloges, nous éclairera sur vos goûts, vos aptitudes, les qualités ou les défauts de votre esprit, et nous dictera des conseils qui vous seront très utiles.

J'aurai aussi à m'entretenir avec vous du choix que vous devrez faire parmi cette liste immense de cours et de conférences. Je devrai retenir l'ardeur des néophytes, affamés de science ; infatigables auditeurs qui voudraient tout entendre et tout absorber ; vivre assis, du matin au soir, au pied de toutes les chaires. Certes l'esprit acquiert, ou du moins, reçoit dans cet exercice. Mais amasser ne suffit pas ; il faut user du bien acquis ; autrement il nous encombre. Il faut que cet approvisionnement se tourne en nourriture et en force pour notre esprit.

D'autres, au contraire (en fort petit nombre, il est vrai), ont paru croire qu'il suffisait d'être inscrits sur les registres de la Faculté pour recueillir le fruit de son enseignement. On les a vus rarement, ou pas du tout, aux cours, et moins encore dans les conférences. Heureux de se dire nos disciples, pensaient-ils que ce titre seul pût leur apprendre quelque chose? Mais nous n'avons pas encore cette vertu d'opérer à distance, par une sorte de suggestion. Messieurs, je m'efforcerai de restreindre le zèle de ceux qui viennent trop ; et d'exhorter à plus d'assiduité quelques-uns qui ne viennent pas assez. La Faculté s'est toujours refusée à fixer

le nombre d'heures d'audition que vous lui devez ; tant elle craint de peser en rien sur la liberté de vos études. Il ne faut abuser de cette tolérance, ni dans un sens, ni dans l'autre.

Vous aurez donc un choix à faire, selon vos goûts et selon vos besoins, parfois contradictoires entre eux. Car, il ne faudra pas écarter l'enseignement qui vous plaît (c'est d'ordinaire celui dont on profite le plus) ; mais il faudra chercher d'abord l'enseignement des choses qui vous manquent ; et apprendre avant tout ce que vous ne savez pas, et ce qu'il vous faut savoir. Je tâcherai de vous guider dans ce choix qui sera le premier travail de votre année scolaire. Mais une fois votre choix fait, demeurez-y fidèles ; à moins de graves raisons qui vous amènent à le modifier. Soyez assidus auprès des maîtres que vous aurez préférés. Vous savez que votre présence est constatée par votre signature apposée sur des registres. J'aurai grand soin de relever tous les mois ces preuves de votre exactitude ; et je regarde comme mon premier devoir celui d'avertir les négligents. Plus que tous autres, les étudiants boursiers ont des devoirs à remplir envers la Faculté. Ils savent qu'ils ne sont pas les rentiers de l'État, c'est-à-dire ses créanciers ; ils en sont les débiteurs au contraire ; et leur travail paie leur dette. Tous (à bien peu près) l'ont compris jusqu'à ce jour, et nous ne doutons pas que cette excellente tradition de bon exemple et d'assiduité, fondée par les premiers boursiers, ne se continue et ne s'affermisse encore par vous.

Mais si les boursiers ont envers l'État une obligation particulière, tous, à quelque titre que vous veniez vous asseoir sur les bancs de la Sorbonne, vous avez envers vous-mêmes des devoirs égaux. Tous vous êtes ici pour apprendre à travailler librement, et à étudier par vos propres forces, sous les yeux d'un maître, et non sur sa foi.

Est-ce à dire que vous puissiez laisser s'égarer au hasard la fantaisie de vos recherches et travailler, comme quelques-uns voyagent, en allant droit devant eux, ou à côté, sans savoir où ils vont, ni même où ils veulent aller ? Non, Messieurs, les études supérieures, loin d'être ainsi capricieuses, doivent être les plus méthodiques. Leur liberté s'appuie sur la raison et leur hardiesse même est ordonnée. C'est dans les pays neufs et dans les voies non frayées qu'il faut s'orienter sans cesse ; sur les grandes routes rebattues d'une région connue et peuplée, on se conduit très bien en suivant les autres.

De toutes les règles qui sont destinées à conduire votre travail, la plus impérieuse et la plus précise, c'est le programme de vos examens. Les examens de licence et d'agrégation, que vous

subissez d'ordinaire après la deuxième et la quatrième année de votre stage d'étudiant ès lettres, ont pour principal objet de définir les limites de vos études, et d'en sanctionner les résultats. C'est là le bon côté des examens ; à vous de faire qu'ils n'aient pas de mauvais côté.

On a beaucoup et souvent médit des examens. Moi-même je crois bien que j'en ai dit quelquefois du mal ; peut-être même l'ai-je écrit. Je ne voudrais pas avoir l'air de chanter aujourd'hui la palinodie ; mais enfin... les examens sont ce qu'on les fait ; ce que les font les examinateurs et les examinés. Les plus mauvais sont perfectibles. On a beaucoup perfectionné ceux qui vous intéressent. La licence, où vous prétendez presque tous, si vous ne l'avez déjà prise, ne semble-t-elle pas s'être transformée juste à point pour le plus grand profit de vos études ? Les plus jeunes parmi vous savent-ils qu'il y a six ans, une licence unique et immuable était encore la seule porte, la porte étroite, par où devait passer tout étudiant ès lettres ? Pour avoir le droit d'écrire une thèse de doctorat sur la constitution de la tribu arabe, ou sur les finances de la Restauration, il fallait d'abord montrer qu'on savait faire un thème grec, et tourner quelques vers latins.

Messieurs, nous nous félicitons avec vous que ces règles trop étroites aient été brisées. L'organisation qui les a remplacées est assurément meilleure ; par la variété des cadres qu'elle présente à vos études, elle répond mieux à la diversité des goûts et des vocations. Elle laisse toute leur importance légitime aux connaissances littéraires générales, dont aucun esprit cultivé ne saurait se passer ; mais elle fait en même temps une part équitable à des connaissances plus spéciales, par où chaque intelligence révèle son aptitude propre, et s'essaie avec plaisir dans le champ d'études qu'elle préfère.

L'agrégation, depuis longtemps divisée en plusieurs branches, n'avait pas besoin d'une réforme aussi profonde ; elle a été heureusement modifiée l'an passé par des améliorations de détail. On a supprimé deux épreuves, jugées surannées ou peu probantes ; on les a remplacées par deux épreuves nouvelles, qui donnent à l'examen un caractère moins scolaire, mais plus scientifique. A ce double titre un tel changement n'est pour déplaire ni à vous ni à nous.

Ainsi remaniés et assouplis, les programmes n'ont presque plus rien qui puisse légitimement vous effrayer ; et je crois qu'un bon esprit peut à présent s'accommoder à eux sans s'y asservir. Ils règlent le travail, et ne contraignent pas l'intelligence. La tâche

qu'ils vous imposent est lourde, j'en conviens ; mais je ne crois pas qu'elle soit écrasante, au moins pour celui qui apporte à la remplir, un esprit libre, une méthode constante, et un effort soutenu, mais non fébrile ; et régulier, mais non routinier.

Ils vous imposent des travaux écrits, et je crois bien que cette première partie de votre préparation n'est pas celle qui vous plaît le plus. Il y a une cause à cela ; c'est que pour la plupart, vous avez déjà trop écrit pour votre âge ; et que la satiété amène chez vous le dégoût ; pour la plupart vous avez fait trois ou quatre rhétoriques, et composé plus de discours que n'en prononça jamais Démosthène. Vous êtes un peu las de cette éloquence un peu creuse ; et plus avides d'écouter, d'apprendre et d'amasser des faits et des idées que de produire par vous-mêmes des œuvres de jeunesse qui ne vous semblent plus assez solides. Je ne blâme pas entièrement cette discrétion qui peut venir d'une louable modestie (commencement du savoir) autant que d'une lassitude excusable. Mais il ne faudrait pas vous abandonner sans résistance à ce penchant qui est dangereux. On prend aisément la douce habitude d'être auditeur et passif ; on perd l'usage de la plume que Cicéron appelait « le meilleur maître de la parole » et si j'osais, j'ajouterais « et de la pensée », car c'est un incomparable moyen de juger ses idées que de les forcer à comparaître sur le papier. Écrivez donc Messieurs, non pas trop, mais assez ; ce qui veut dire, je pense, un peu au moins, ou quelquefois. Vos maîtres vous en pressent ; croyez-les sur ce point-là comme sur tous les autres. Essayez-vous le plus tôt possible ; et dès ce mois-ci par exemple ; pendant que le baccalauréat, en nous donnant beaucoup de travail, vous procure un peu de loisir. Il est bon d'éprouver vos forces avant de vous engager plus avant ; essayez-les en latin, essayez-les en français. Quand vous aurez soumis au jugement de vos maîtres ce que vous savez produire dans l'une et dans l'autre langue, si leur approbation vous rassure, vous pourrez vous exercer moins fréquemment aux travaux écrits. Mais s'il est démontré, par expérience faite, que vous ne savez pas écrire, soit en français, soit en latin, soit même (la chose arrive) ni en français, ni en latin ; n'hésitez pas ; mettez-vous à l'œuvre avec courage ; écrivez, pour apprendre à écrire ; forgez, pour devenir forgerons.

Après tout, si j'admets que les exercices du collège, un peu trop prolongés, vous aient laissé comme une sorte de fatigue et de défiance, je ne vois pas pourquoi vous aborderiez dans les mêmes dispositions d'esprit ceux que la Faculté vous propose. Ne craignez pas qu'ils s'offrent à vous avec l'apparence d'un cadre à rem-

plir ou d'une matière à amplifier. Les dissertations qu'on vous offre à traiter sont simplement des points de critique ou de morale, sur lesquels nous attirons votre attention, nous provoquons vos réflexions; jamais nous ne vous imposons la fastidieuse besogne de développer une idée qui ne soit pas la vôtre; nous vous prions seulement d'avoir une idée à vous, et de vouloir bien la dire.

Croyez bien, Messieurs, que même au baccalauréat, nous admettons que les candidats pensent comme ils veulent, pourvu qu'ils sachent ce qu'ils disent. J'ai grand regret de voir que dans le public on s'y trompe encore quelquefois.

Il y a trois ou quatre ans je fus invité, comme tous mes collègues, à proposer des sujets pour le baccalauréat. J'offris entre autres celui-ci : « Aimeriez-vous mieux vivre avec Alceste ou avec Philinte? » Quelques semaines plus tard, le sujet fut donné. On le traita, comme tous les autres; tant bien que mal, plutôt mal que bien; les uns aimèrent mieux Alceste, c'étaient les plus nombreux, parce qu'on leur avait dit qu'Alceste, c'est la vertu. Les autres préféraient Philinte, n'aimant pas à s'entendre dire des choses désagréables. Quelques méfiants ne voulaient vivre ni avec Alceste ni avec Philinte. Peu importait; les goûts sont libres. On reçut tout le monde, excepté ceux qui avaient fait trop de fautes d'orthographe, et trois ou quatre fourvoyés, qui n'avaient jamais ouï parler du *Misanthrope*, et prenaient Alceste et Philinte pour des noms d'héroïnes grecques. Mais je fus bien surpris, le surlendemain, lorsqu'un journal très répandu, dénonça cet innocent sujet à l'indignation des pères de famille : « Faut-il qu'un examinateur soit absurde, s'écriait le journaliste, pour poser une pareille question à de malheureux enfants! Comment peuvent-ils deviner auquel des deux personnages leur juge donne la préférence? » Je fus atterré; jamais il ne m'était venu à l'esprit que mon sujet pût être pris pour une devinette. Car je n'étais pas bien sûr moi-même d'avoir mon opinion faite, et de préférer décidément Alceste à Philinte ou Philinte à Alceste. Au fond la réponse m'était bien égale, pourvu qu'elle fût sincère et justifiée. Messieurs, je vous conjure de ne pas tomber dans l'erreur du journaliste. Nous ne vous prêchons pas le scepticisme, au contraire; mais nous vous prêchons le libre choix; pensez comme vous voudrez, mais pensez par vous-mêmes; et que vos goûts, vos opinions, vos préférences, vos antipathies (il en faut avoir, surtout en littérature) soient bien à vous. Quelque sujet qu'on traite, une fois qu'on est soi-même, et qu'on se montre tel qu'on est, on peut toujours le traiter d'une façon vive et per-

sonnelle, avec intérêt, avec profit. Qu'importe l'étendue du cadre? Apportez ces sentiments, cette bonne volonté dans les modestes dissertations que vous devez faire en vue des examens; vous les ferez avec plaisir si vous les faites avec sincérité.

Après les travaux écrits, les programmes vous imposent la préparation d'un certain nombre de textes grecs, latins et français. La liste est entre vos mains, depuis trois mois pour la licence; et depuis quelques jours, pour l'agrégation. Elle est longue mais enfin elle n'est pas interminable. En vous mettant à l'œuvre sans retard, vous pouvez, en huit mois, lire avec soin tous ces auteurs et même relire ceux qui vous auront paru plus difficiles. Mais n'abusez pas de la distinction que je viens de faire, pour négliger de lire les textes réputés faciles. Il n'y a pas de textes faciles; non pas même en français, quoique quelques-uns s'imaginent qu'à partir de Malherbe tout devient clair à tous et qu'on ne saurait faire un contresens sur une phrase de Bossuet ou un vers de Corneille. On en fait tous les jours, et des plus gros. Messieurs, ne laissez pas une ligne des auteurs qu'on vous recommande au hasard de l'inspiration du moment. Lisez-les tous et tous entiers; lisez aussi les critiques qui ont parlé de ces auteurs, et qui vous aident à les comprendre; mais si le temps vous fait défaut, lisez les originaux plutôt que les critiques; le texte plutôt que la glose; le *Cid* plutôt que les *Sentiments de l'Académie sur le Cid.*

La sérieuse préparation des textes aidera fort à celle des leçons que l'on vous demande aux deux agrégations; surtout elle vous amènera mieux armés d'un acquis solide et d'une méthode sûre à cette épreuve instituée récemment : l'explication d'un texte grec ou latin, avec commentaire littéraire et philologique, après vingt-quatre heures de préparation. Vos maîtres n'étaient pas sans impatience de savoir comment les étudiants de la Faculté se tireraient de cette épreuve assez nouvelle pour eux et pour tous : la comparaison des manuscrits, la critique des leçons diverses, la constitution des textes; autant d'exercices fort délicats où les bons esprits peuvent montrer leurs qualités les meilleures, justesse, clarté, précision; mais où le plus ingénieux doit échouer s'il ne sait pas bien de quoi il parle et sur quel terrain il manœuvre. On se défiait un peu de l'accueil que les candidats à l'agrégation des lettres, réputés jusqu'ici médiocres grammairiens, feraient à ce commentaire, où nécessairement la critique verbale devait tenir une grande place. Mais sur ce point la réforme du programme était venue à son heure; alors que tout le monde, maîtres et disciples, était bien convaincu qu'il ne saurait y avoir

de littérature sérieuse sans une philologie solide; et que la différence entre l'agrégation des lettres et l'agrégation de grammaire doit être plutôt une différence de degré que de nature. Ni les grammairiens ne peuvent se passer d'être un peu littérateurs; ni les littérateurs ne peuvent en aucune façon s'abstenir de savoir la grammaire.

Enfin j'ai la satisfaction de rendre aujourd'hui ce témoignage à vos aînés; qu'aux deux agrégations, ils ont été favorablement appréciés dans cette épreuve nouvelle et redoutée du commentaire avec préparation. Cette histoire des textes, dont jadis nous n'avions jamais ouï dire un seul mot dans tout le cours de nos études supérieures, est définitivement ajoutée à votre domaine. Sans usurper toute la place, comme on en a exprimé la crainte, elle y conservera celle qui lui appartient. Le goût littéraire ne souffrira pas du voisinage de cette érudition discrète et mesurée; il y gagnera l'avantage d'appuyer ses jugements et ses admirations sur une base plus solide. Car il serait difficile de prouver qu'on admire moins les beautés d'un texte à mesure qu'on le comprend davantage.

J'ai regret seulement qu'on ait excepté les auteurs français de cet exercice. On a cédé peut-être à ce préjugé régnant qu'en français tout est simple. Non pas si simple, encore une fois. Je ne parle pas des œuvres du moyen âge où l'établissement des textes est hérissé de difficultés quelquefois inextricables. Mais en faisant porter l'épreuve seulement sur le XVIe et sur le XVIIe siècle, on se fût aperçu que le commentaire verbal des écrits de cette époque abonde en problèmes délicats. La comparaison des quatre textes de Montaigne, l'étude des variantes d'une tragédie de Corneille, le rapprochement des diverses éditions des *Maximes* de La Rochefoucauld, l'histoire d'une satire de Boileau, plusieurs fois remaniée, offriraient plus qu'on ne croit matière à une explication philologique et littéraire du plus vif intérêt.

Je crains que vous ne partagiez pas mes regrets. Vous trouvez sans doute qu'il est inutile d'ajouter quoi que ce soit à vos programmes; les examens, comme ces procès grossissant toujours, dont parle Rabelais, vous semblent déjà parfaitement « membrus et formés ». Leur masse peut vous imposer, j'y consens; mais qu'elle ne vous effraie pas. Les succès du passé promettent ceux de l'avenir. Cette année, comme l'année précédente, la Faculté des lettres a fait recevoir trente-cinq de ses étudiants aux diverses agrégations, où ils se rencontraient avec les candidats venus de l'École normale, et de toutes les autres Facultés. Sept des nôtres

ont obtenu le grade d'agrégé des lettres; cinq, celui d'agrégé de grammaire. Dans peu d'années, les étudiants ès lettres de la Sorbonne formeront la majorité des agrégés et peupleront les chaires de l'enseignement secondaire, où jadis l'influence des Facultés était nulle; où leur nom même, rarement prononcé, était craint comme celui d'une mystérieuse Sainte-Vehme, qui attendait les jeunes gens au défilé du baccalauréat, pour en étrangler sans bruit les trois quarts. On sait déjà, on saura bientôt mieux encore, dans tous les collèges, que nous faisons une autre besogne et plus utile, s'il vaut mieux préparer de bons maîtres qu'épouvanter de mauvais élèves.

Messieurs, les examens ne sont d'ailleurs qu'un moyen, un signe, un contrôle; mais le travail est le but même et l'objet de votre présence ici; le travail et la science, au service de qui vous venez vous mettre en entrant dans la Sorbonne. A la vérité nous formons surtout des professeurs; la force des choses le veut ainsi, en Allemagne aussi bien qu'en France. Mais toutefois notre but n'est pas de faire des professeurs, ni de vous préparer à des examens professionnels; notre but c'est de faire de vous — si le mot paraît trop ambitieux, je ne dirai pas des savants, mais au moins des hommes capables de savoir et de bien savoir. Voilà pourquoi nous ouvrons nos portes toutes grandes aux travailleurs qui viennent à nous sans annoncer l'intention de préparer aucun examen, de conquérir aucun grade. Nous accueillons avec une joie particulière ces étudiants de bonne volonté qui veulent seulement s'instruire d'une façon désintéressée. C'est pour eux que la Faculté vient d'instituer cette attestation d'études supérieures, dont nous attendons dans l'avenir des fruits excellents, et qui, dès ce jour, a l'avantage de témoigner qu'aux yeux de vos maîtres la recherche scientifique peut se mouvoir en dehors des cadres officiels et des programmes définis. Si tous vous n'avez pas le loisir d'écarter ou de différer le souci légitime d'un avenir à ménager, d'un grade à obtenir, d'un métier à prendre, tous, du moins, vous devez, pendant ces trois ou quatre ans que vous allez passer avec nous, préserver avec un soin jaloux la liberté de votre esprit. Ne laissez pas le fantôme de l'examen hanter et troubler vos veilles. Travaillez seulement, travaillez avec suite, avec méthode, avec constance; et puis, fiez-vous au travail, il vous mènera tout droit au succès. Mais ne permettez pas que la violence inquiète et déréglée de l'effort altère en vous la sérénité nécessaire au développement normal et fécond de la pensée. Astreignez-vous, sans vous rendre esclaves. Laissez à votre esprit

sa fraîcheur; entretenez-la par la variété des atmosphères et des températures; ne vivez pas confinés dans un programme d'examen comme dans un caveau; ouvrez-vous des jours de plusieurs côtés, et sortez parfois en plein air. Allez entendre des maîtres qui ne vous parleront pas directement de vos études; visitez des musées, où vous retrouverez sous un autre aspect les objets préférés de vos travaux, la Grèce, Rome et la France; ne demeurez tout à fait étrangers à rien de ce qui se fait autour de vous de grand, de beau ou de bon. Le temps ne vous manquera pas, si vous n'en perdez jamais une minute. Mais aucune de vos heures ne nous semblera perdue, quand vous l'aurez employée à embellir ou à éclairer votre esprit.

Après ces deux discours, M. le doyen a repris la parole pour dire qu'il ne pouvait prononcer tout de suite les mots sacramentels: « La séance est levée. » D'ordinaire, a-t-il ajouté, cette séance est toute simple et modeste. Ce n'est pas une rentrée de la Faculté, que les examens empêchent de reprendre son activité avant la fin de novembre: c'est l'ouverture des conférences et la rentrée des étudiants. Aujourd'hui M. le ministre et M. le recteur sont venus à l'improviste honorer de leur présence notre réunion familière. M. le ministre a voulu témoigner de l'intérêt qu'il porte à nos études et à nos étudiants. J'espère n'être pas indiscret en le priant de nous adresser quelques paroles qui seront un enseignement pour les anciens et les futurs serviteurs de l'Université.

Nous regrettons de ne pouvoir reproduire exactement l'allocution de M. le ministre. Il a témoigné du plaisir qu'il éprouvait à voir réunis les étudiants de la Faculté des lettres, et à entendre dire qu'il fallait calmer leur ardeur au travail. Comparant le petit nombre des étudiants inscrits il y a quelques années à cette foule de jeunes gens qui se presse aujourd'hui dans l'amphithéâtre, il s'est félicité des progrès accomplis. Évoquant les souvenirs de sa jeunesse, d'un temps où l'on travaillait moins et où l'on était moins invité au travail, il a déclaré qu'il éprouverait de la jalousie, si ce spectacle ne lui inspirait un autre sentiment, qui le remplit de joie, la confiance en l'avenir. Il emportera de cette visite la certitude que si le Gouvernement paie largement sa dette envers l'instruction publique, les efforts qu'il fait ne sont point perdus. Prenant texte de quelques-unes des paroles prononcées par les directeurs d'études, il s'est écrié qu'il faut en effet que de futurs universitaires se fassent une très haute idée de leur fonction et qu'ils aient toujours devant les yeux un idéal qui soit l'aspiration de leur vie et l'inspiration de leur activité. M. le ministre a terminé en souhaitant que toute la jeunesse des écoles prenne dans la vie commune le sentiment de ses devoirs, qu'elle se fortifie et s'échauffe à son propre contact, et il a fait l'éloge de la grande Association générale des étudiants dont les intentions sont généreuses et patriotiques, et à laquelle il a donné un témoignage de sa sympathie, en s'inscrivant parmi ses membres.

Après cette allocution qui a été fréquemment interrompue par les plus vifs applaudissements, M. le doyen a levé la séance, à quatre heures et demie.

LE DROIT ET LE LATIN

L'enseignement secondaire spécial vient d'être développé, fortifié. Il embrassera, dans le cours de six années, presque toutes les branches des connaissances humaines à l'exception de la philosophie et des langues anciennes (latin et grec). Il fera obtenir à ceux qui l'auront suivi avec succès, un diplôme de bachelier. Presque tous les ministres ont attribué à ce diplôme l'admissibilité dans les concours qui ouvrent les carrières administratives.

Deux Écoles d'enseignement supérieur restent fermées aux nouveaux bacheliers : celles du droit et de la médecine. Les partisans de l'innovation veulent forcer les portes de ces Écoles.

Faut-il résister? Que demande l'intérêt des études et de la science ?

Nous ne nous occuperons que du droit, seule partie où nous ayons quelque expérience.

I

Une étude générale et complète du droit paraît impossible sans la connaissance des langues anciennes. Le peuple romain est le peuple qui a fait faire à la notion du droit les progrès les plus considérables qui aient jamais été accomplis dans l'humanité. Nous ne disons pas qu'il ait atteint la perfection. Nous disons que les jurisconsultes romains ont eu le grand mérite de poser exactement les bases de toutes les institutions juridiques concernant la justice privée. Ils ont combiné dans une prudente mesure la logique pure et le sentiment de l'équité. Leur langage est remarquable de netteté et de précision. — Jusqu'au xvie siècle de notre ère, les juristes de tous les pays de l'Europe, dont la tâche a été de faire pénétrer le droit romain dans une société imprégnée de l'esprit germanique, ont écrit en latin. — Les monuments de la jurisprudence romaine et ceux de la jurisprudence européenne jusqu'au xviie siècle, sont donc inaccessibles à ceux qui ignorent la langue latine. Deux grands efforts, deux élans magnifiques de l'esprit humain vers l'idéal de la justice, l'un qui sous le haut Empire a tracé les règles d'un droit universel, l'autre qui, à la fin du moyen âge, a dégagé de la barbarie le droit propre de chaque nation moderne en adaptant le droit romain à des mœurs nouvelles, sont soustraits à l'étude directe des personnes non accoutumées à la lecture rapide des langues de l'antiquité.

Cet obstacle n'a pourtant point paru insurmontable.

1° Le professeur, a-t-il été dit, résumera les résultats obtenus pendant cette longue période, et ce résumé sera le point de départ de l'étude du droit écrit et formulé en langue moderne ou vulgaire. Qu'importe la route quand on est arrivé?

2° Des traductions existent, bien faites. L'élève s'en servira.

Nous avons été étonnés de trouver ces paradoxes sous la plume d'hommes profondément instruits.

1° Toute étude historique, toute étude des progrès de la civilisation n'est vraiment scientifique, n'est vraiment conforme à la seule méthode capable de conduire à la vérité, que si l'élève, comme le maître, remonte aux origines, contemple et analyse les documents primitifs et authentiques. La science est une œuvre continue; elle n'est jamais arrivée à son terme; une certitude absolue n'est jamais conquise. L'élève poursuit la recherche de la vérité commencée par le maître. Celui-ci ouvre la voie, il communique, mais n'impose pas ses convictions; il les subordonne aux preuves qui l'ont persuadé. Le disciple qui doit avoir tendance à devenir maître, qui apprend moins à croire qu'à découvrir, vérifiera les convictions transmises et suivra à son tour la route indiquée des recherches. Chaque jour un aperçu nouveau explique mieux des textes dont on n'avait jusque-là qu'une intelligence confuse. Le dernier acte des études juridiques est une dissertation dans laquelle le candidat doit faire preuve de quelque personnalité. Ce mérite n'existe que dans le travail de celui qui a vu, consulté, fouillé les sources, et constaté d'après les témoignages contemporains, les phases successives des idées et des conceptions humaines. La génération immédiate est celle qui comprend le moins l'esprit d'une génération précédente. Les novateurs sont presque toujours animés d'une colère injuste à l'égard de ce qu'ils veulent changer; ils sont partiellement aveugles. L'histoire rend justice à chaque siècle et rectifie sans cesse ses jugements. Son œuvre à ce point de vue n'est jamais achevée. Les hommes expriment leur sentiment; les sources seules donnent la vérité.

2° Des traductions! D'abord tous les livres n'ont pas été traduits. D'excellents commentateurs s'abstiennent à dessein de traduire les textes originaux qu'ils invoquent. Ils craignent de les altérer, qu'on nous permette l'expression, de les déflorer ou de les défleurir. On a parlé des Institutes de Justinien, comme d'un livre unique et suffisant à tout! Le Digeste beaucoup plus précieux n'a pas été convenablement traduit. — Ensuite toute traduction exprime inévitablement la pensée, l'impression du traducteur en

vue du texte dont le sens est presque toujours susceptible de nuances diverses. Celui qui ne consulterait que des traductions risquerait de s'éloigner de plus en plus du sens véritable de l'œuvre primitive, il n'en saisirait pas la signification intime et réelle.

Nous parlons des textes du droit comme on parlerait de textes littéraires. Les premiers ont-ils donc une fleur, un éclat qui se ternisse comme les seconds? Eh! oui vraiment. Leur force et leur valeur résident dans la justesse de l'idée. Cette justesse est au moins aussi difficile à conserver dans une traduction qu'une image destinée à embellir.

Étudier le droit en s'appuyant sur un résumé du droit des quinze premiers siècles de notre ère ou en ajoutant foi à des traductions plus ou moins fidèles, c'est se réduire à jurer sur la parole du maître. Croirait-on que, de nos jours, ce conseil ait été donné à des étudiants sérieux? qu'on ait proposé à des professeurs cette tâche ingrate et stérile de faire cadrer leur méthode d'enseignement avec l'exiguïté des connaissances d'élèves pour qui les langues anciennes seraient lettres closes?

II

Est-il possible, est-il convenable d'établir dans l'étude du droit une scission analogue à celle opérée dans les lettres :

D'un côté l'étude complète, générale du droit, étude philosophique, théorique et pratique du droit, dans sa forme actuelle et dans sa genèse historique ;

D'un autre côté, l'étude spéciale du droit actuellement en vigueur, dans la mesure strictement nécessaire pour qu'il soit appliqué selon la jurisprudence qui prévaut?

Cela est à notre avis possible. C'est la même division que dans les autres sciences :

a) Connaissances parfaites, découlant du progrès des observations successives, élevées jusqu'aux abstractions philosophiques, ne dédaignant pas l'utile, mais ne s'y arrêtant pas et poursuivant la vérité pour elle-même et avec désintéressement.

b) Connaissances étroitement professionnelles, données en vue de la pratique, utilisables selon l'état des découvertes accomplies.

En résumé, la seconde branche d'étude et d'enseignement aurait pour objet le droit actuel, éclairé par la jurisprudence établie, sans critique, sans philosophie, sans histoire.

Cet isolement n'est pas absolument impossible.

Cette séparation ne serait toutefois sans danger que si l'on

délimitait et définissait, avec soin et rigueur, les carrières ouvertes à ceux qui auraient fait l'un ou l'autre des deux genres d'études, obtenu l'une ou l'autre des deux espèces de diplômes.

La magistrature qui en son ensemble doit créer la jurisprudence et non la subir, le barreau qui doit être digne d'être écouté par la magistrature seront ou resteront soumis à la nécessité d'études juridiques complètes.

Il en est de même des positions élevées dans l'administration centrale des ministères, au moins de la Justice et de l'Intérieur.

C'est avec une grande sagesse que les ministres de ces deux départements n'ont offert aux bacheliers de l'enseignement secondaire spécial, et encore sous la condition d'un concours, que les emplois de commis expéditionnaires.

Cette distinction faite et maintenue avec fermeté, on pourrait admettre à l'étude spéciale du droit actuel les bacheliers de l'enseignement secondaire spécial.

III

Cet enseignement devrait-il être donné dans les Facultés de droit ? Oui, et par un personnel muni des diplômes attestant des études juridiques complètes.

Nous adoptons sous ce rapport les vues émises par un publiciste qui souhaite ardemment le succès de l'enseignement nouveau et qui en comprend judicieusement les conditions nécessaires.

Que faut-il pour relever l'enseignement secondaire spécial du discrédit où il végète ? « Détruire l'école normale de Cluny... Cette école n'a et ne peut avoir que des maîtres de qualité inférieure... Des maîtres qui ne le cèdent en rien à ceux du vieil enseignement secondaire, on sait où les trouver. L'École normale supérieure et les bourses des Facultés sont là pour les recruter... On verra disparaître le dédain de l'enseignement classique pour l'enseignement français. » (*Revue bleue*, 2 oct. 1886, art. de M. Ch. Bigot.)

Celui qui enseigne exclusivement le droit actuel, doit néanmoins savoir d'où ce droit dérive. Sans parler d'histoire, il doit savoir se préserver de toute phrase ou expression qui sentirait une hérésie historique. Il doit faire apparaître dans le droit actuel la résultante exacte du passé. Il doit par une fidélité scrupuleuse préparer le champ à des études plus étendues que tel ou tel élève voudrait faire dans le domaine de l'histoire. L'enseignement même restreint ne se donne avec autorité que si le maître fait, en pleine connaissance de cause, le choix de ce qui est utile parmi toutes les données de la science.

Nous séparons, dans le droit, le droit actuel du droit ancien. Nous croyons imiter la division faite dans l'enseignement secondaire entre l'enseignement spécial et l'enseignement classique.

Nous maintenons dans un état d'infériorité les études et les diplômes qui se bornent à la connaissance du droit moderne. Nous ne nous éloignons pas véritablement de l'esprit de l'innovation dont nous acceptons le reflet, la conséquence dans l'ordre du droit. Car si l'Administration a d'abord par le titre de classique voulu égaler en importance l'enseignement français ou exclusivement moderne à l'enseignement classique, c'est-à-dire complet, et puisé à toutes les sources du vrai et du beau; si le ministre, regrettant le rejet du titre de classique, a exprimé « l'espoir que l'enseignement spécial ne tarderait pas à se relever de l'état d'infériorité où l'on semblait s'efforcer de le maintenir », néanmoins dans le même document il est affirmé que le vieil enseignement classique ne souffrira pas de la concurrence. « Les cours classiques compteront quelques auditeurs de moins... Le niveau s'élèvera du jour où l'étude sérieuse et la connaissance de l'antiquité classique seront considérés non plus seulement comme un moyen d'obtenir des grades immédiatement utilisables, mais comme une puissante gymnastique intellectuelle destinée à former de vigoureux esprits que réclameront plus tard les hautes spéculations scientifiques, les lettres, le droit, la philosophie et l'histoire. » (Circulaire du 29 sept., *Journal offic.*, oct. 1886.)

N'est-ce pas reconnaître l'inégalité qui subsistera dans la vertu éducatrice et par suite dans les résultats de l'instruction acquise, entre une étude qui sera limitée aux œuvres de l'esprit moderne, esprit puissant, créateur, plein d'une sève débordante, mais enclin à s'égarer, plus il s'éloigne de l'exemple de l'antiquité, et une étude qui embrasse les manifestations de l'esprit humain dans toutes les phases de son développement, notamment à l'époque où, par un concours d'heureuses circonstances, le sens du beau, le goût du vrai, déjà sorti de l'enfance et de la rudesse primitive, restait encore dans une simplicité pure de tout excès de force.

L'intelligence ne se forme et ne développe toutes ses facultés que lorsqu'elle unit dans une combinaison féconde aux premières clartés du beau artistique et moral, telles qu'elles ont apparu aux regards de nos ancêtres de Grèce et de Rome, la magnifique mais tumultueuse éclosion des pensées et des conceptions du génie moderne.

J.-E. LABBÉ,

Professeur à la Faculté de droit.

UNIVERSITÉS ET COLLÈGES
D'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR
AUX ÉTATS-UNIS

NOTES PRISES A L'EXPOSITION DE LA NOUVELLE-ORLÉANS ET SOUVENIRS DE VOYAGE (1)

---

§ 4. — *Yale College*. — Le Collège ou l'Université Yale, à New-haven (Connecticut) est surtout, comme Harvard, un centre de vie collégiale, où l'on va sans doute pour étudier et prendre un grade, mais où l'on va aussi chercher le commerce et le contact d'une jeunesse d'élite, et les avantages de relations sociales dont on se promet souvent beaucoup pour l'avenir.

Tout en possédant les quatre Facultés et plusieurs écoles spéciales, Yale se contente modestement de son titre primitif de collège. Le président de Princeton College, autre institution trop modeste aussi, fait remarquer à ce propos, dans un article récent, que les Américains ont encore des idées très vagues sur la différence qui existe entre un collège et une Université.

Dans la race de couleur ces idées sont si vagues qu'à la Nouvelle-Orléans il n'y a pas moins de quatre institutions, dépendant de quatre sectes différentes, et réservées aux gens de couleur, qui s'intitulent Universités! J'ai visité avec intérêt les deux principales; elles sont méritantes; mais il va sans dire que les quatre ensemble, fondues et amalgamées, n'auraient pas même droit au titre ambitieux qu'elles portent déjà séparément.

Yale a eu comme Harvard d'humbles, de touchants débuts : une dizaine de clergymen de New-England se réunirent un jour, il y aura bientôt deux siècles, chacun avec un paquet de livres sous le bras : telle fut l'origine du collège et de la bibliothèque.

Longtemps très attaché au vieux système scolastique, Yale a fini par se convertir, comme Harvard et Dartmouth, mais moins complètement, aux *elective studies;* l'option des branches d'études est admise dans les deux dernières années. Mais il est visible que

(1) Voir la *Revue de l'Enseignement* du 15 octobre.

le Dr Noah Porter, président de Yale, n'a suivi qu'à contre-cœur les traces du président Eliot de Harvard. Il murmure encore, avec son confrère le Dr Mc Cosh, de Princeton College, sur la déconsidération des diplômes de bachelier qu'entraînera suivant lui ce régime nouveau, et sur les conséquences de cette liberté gênante qu'on octroie à la jeunesse.

Une joute courtoise a eu lieu récemment sur ce sujet dans l'*Andover Review*, entre deux représentants des deux Universités rivales, le professeur Palmer de Harvard, champion des nouvelles méthodes et le professeur Ladd, de Yale, *laudator temporis acti.*

Du moins pendant les deux premières années du département académique ou Faculté des arts (lettres et sciences) les étudiants de Yale suivent des cours identiques, savoir :

Freshman year (1885). — Grec : 5 livres de l'*Iliade*. 1,000 vers d'Euripide. 100 pages d'Hérodote et histoire d'Orient et de Grèce. Thème grec. — Latin : *De Senectute* et *De Amicitia*. 50 lettres de Pline. 10 satires d'Horace. Histoire littéraire latine. Thème latin. — Langues modernes : français ou allemand. — Géométrie plane, livres 3 et 4, etc. — Géométrie solide. — Trigonométrie plane. — Algèbre.

Sophomore year. — Grec : une tragédie d'Eschyle, une de Sophocle. Démosthène, *Pro Corona*. Platon, *Apologie de Socrate*. — Latin : *Odes et Épodes* d'Horace. Quelques morceaux de Catulle. 7 satires de Juvénal. 2 livres de Tite-Live. *Lettres* de Cicéron. Suétone. Tacite. Histoire et archéologie romaines. — Langues modernes : français ou allemand. (Les étudiants qui ont acquis une certaine connaissance de l'une de ces deux langues, peuvent suivre, soit le cours avancé de la même langue, soit le cours élémentaire de l'autre.) — Géométrie et trigonométrie sphériques. — Géométrie analytique. — Mécanique. — Littérature anglaise. — Rhétorique.

Dans les deux dernières années le système est mixte : le *studium generale* se rétrécit, il n'y a plus qu'un minimum de cours prescrits, auxquels l'étudiant ajoute à son choix plusieurs cours complémentaires, savoir :

Junior year. — 7 cours prescrits par semaine, comprenant physique astronomie, géologie, logique et psychologie, et 8 heures de cours choisis dans le tableau des cours électifs.

Senior year. — 3 heures seulement de cours prescrits, portant sur la philosophie (psychologie, morale, théodicée), les preuves du christianisme, et la rhétorique, avec exercices de composition ; l'étudiant doit en outre choisir 12 heures de cours par semaine dans le tableau des *elective studies*.

Parmi ces cours électifs, au nombre de 61, d'après le tableau de 1884-85, j'ai noté des cours sur des sujets spéciaux d'éthique, de psychologie et de physiologie, sur l'histoire de la philosophie

grecque, sur la logique de Mill, sur différentes portions de l'histoire ancienne et moderne, avec exercices de discussion; des cours sur différents auteurs classiques anciens et anglais, sur Homère, l'épigraphie grecque, le sanscrit, etc.

Les quatre années d'études régulières conduisent au grade de bachelier : les gradués peuvent ensuite continuer à suivre pendant deux ans des cours et conférences menant au grade de D. Ph. et M. A. (maître ès arts), sorte de licence très sérieuse et spécialisée.

Ces cours sont répartis en huit groupes :

I. Philosophie mentale et éthique.
II. Sciences politiques et historiques.
III. Sciences philologiques et littérature.
IV. Mathématiques.
V. Physique, chimie, astronomie.
VI. Géologie, histoire naturelle.
VII. Sciences appliquées.
VIII. Beaux-arts.

On peut obtenir le grade de M. A. trois ans après le B. A. sans continuer à séjourner; mais en subissant un examen.

En 1884-85 le nombre des étudiants de Yale était de 1,086, dont 107 en théologie, 27 en médecine, 68 en droit, 580 en philosophie, c'est-à-dire dans la Faculté des arts, 249 dans la *Sheffield scientific School.*

Pour l'ensemble des facultés, il n'y avait pas moins de 115 professeurs, *tutors* et *lecturers*, ce qui donne presque en moyenne un professeur pour dix étudiants; mais les traitements sont moins rémunérateurs qu'à Harvard.

Une des choses qui m'ont le plus frappé en visitant Yale, c'est son École d'art, qui avait précisément une exposition originale de tableaux, dessins, aquarelles et croquis. Elle rivalise avec la belle école d'art de la *Washington University* à Saint-Louis. Cette dernière cependant m'a semblé, par ses envois à l'exposition de la Nouvelle-Orléans, et par ce que j'ai pu en voir en la visitant, traiter davantage l'art comme on le traite en Europe. Ses étudiants publient une jolie revue mensuelle illustrée, *Palette Scrapings.* Mais Yale a une supériorité : c'est sa galerie de tableaux, contenant plusieurs bonnes toiles d'anciens maîtres italiens (*Jarves gallery*) et aussi de remarquables portraits et tableaux relatifs à l'histoire américaine, par le célèbre peintre américain John Trumbull, qui fut aide de camp de Washington, et dont les œuvres ornent aussi le grand vestibule du Capitole national.

L'observatoire de Yale est réputé un des meilleurs d'Amérique. On y poursuit, comme spécialité, des vérifications sur un grand nombre de chronomètres et de thermomètres de toute provenance. Le musée d'histoire naturelle, construit sur le legs Peabody, va se compléter. L'*aula*, la chapelle, les logements d'étudiants, le gymnase, sans être comparables aux édifices de Harvard, sont dignes d'une Université. En somme, Yale rappelle un peu Oxford, mais c'est un Oxford réduit, et en briques au lieu de pierres.

§ 5. — TYPE D'UNIVERSITÉ D'ÉTAT. — *Université de Michigan.* — Cette Université, située à Ann Arbor, près de Detroit, fort intéressante comme type des Universités d'État, avait envoyé à l'exposition de la Nouvelle-Orléans, outre des photographies de ses constructions, une série de tableaux disposés sur un arbre tournant et indiquant clairement son organisation, son budget, son système d'études, les programmes de ses cours et de ses examens.

A en juger par ses prospectus, et par ce qu'en dit son historien M. Andrew Ten Brook, cette Université est essentiellement une institution démocratique, peut-être la plus démocratique du monde et la plus pratique : elle est le prolongement du système des écoles primaires et des *high schools* publiques et gratuites. L'enseignement y est gratuit et sans distinction de sexe, de race, de religion ou de nationalité. Elle est gouvernée, non par ses membres ou professeurs, mais par un comité de régents élus par le peuple. Ses fonds viennent en partie de l'État de Michigan et en partie du Gouvernement fédéral. Les élèves diplômés de la *high school* publique sont immatriculés à l'Université sans examen. Les études professionnelles de droit, médecine, chirurgie dentaire, y sont réputées très sérieuses. En 1883-1884, elle avait 1,377 étudiants, dont 180 femmes. Au moment de la guerre de Sécession, elle a fourni à l'armée du Nord un contingent de 1,000 volontaires. La moyenne des âges dans la Faculté des arts était de vingt-trois ans et demi. La moyenne des dépenses d'entretien est de 400 dollars (2,000 francs) par an. L'Université n'a pas, comme Harvard et Yale, des logements et des réfectoires d'étudiants. Chacun se loge en ville et prend pension où il veut.

Fondée en 1837, elle a commencé en 1841 avec 3 professeurs ; elle en compte à présent 85. Elle a une bibliothèque de 56,000 volumes et 10,000 brochures ; un muséum contenant 255,000 spécimens, un observatoire avec un équatorial de 13 pouces, plusieurs laboratoires et salles de dissection. Voici le tableau de ses départements.

I.	Littérature, science et art, dont les cours durent			4 ans et 9 mois.
II.	Médecine et chirurgie	—	—	3 ans et 9 mois.
III.	Droit	—	—	2 ans et 9 mois.
IV.	École de pharmacie	—	—	2 ans et 9 mois.
V.	École médicale homéopathique	—	—	3 ans et 9 mois.
VI.	Collège de chirurgie dentaire	—	—	2 ans et 9 mois.

Dans le département de littérature, science et art, il y a des cours de grec, latin, sanscrit, français, allemand, italien, anglais, histoire, philosophie, pédagogie, économie politique, sciences sociales, droit administratif et international, beaux-arts, musique, bibliographie, mathématiques, physique, chimie générale, chimie analytique et organique, astronomie, météorologie, minéralogie, géologie, zoologie, botanique, histologie, microscopie, dessin, arpentage, science forestière, génie civil, mécanique et métallurgie.

Le prospectus publié à l'occasion de l'exposition de la Nouvelle-Orléans, contient cette remarque qui est bien américaine, que pour suivre tous les cours de lettres, science, droit et médecine, il faudrait vingt années à un étudiant capable de suivre 18 heures de cours par semaine.

Il est à remarquer que cette Université comprend une chaire de pédagogie fondée en 1879, et confère un *Teacher's diploma.* On y prépare aussi des professeurs de plusieurs langues. L'école des sciences politiques, fondée en 1881, est suivie par de nombreux élèves.

C'est l'exemple de la Michigan University et le concours d'étudiants attirés par ses programmes qui ont contribué à convertir Harvard au système de l'option dans les études. Le système des études n'est électif qu'après les deux premières années ; mais tandis qu'à Harvard on admet plusieurs routes, pour arriver au même grade, à Ann-Arbor, des grades différents correspondent aux différentes voies suivies (1). Aucun classement, point de concours; et cela par principe, parce qu'on croit que le travail d'émulation n'est pas en lui-même un travail sain et profitable. On veut encourager le travail indépendant. C'est bien assez, pense-t-on, que cette lutte sans fin de l'homme contre l'homme soit la condition de la vie, sans en faire aussi le fléau de l'Université.

La même tendance se manifeste à Amherst et ailleurs, et des

(1) V. sur les grades américains la circulaire du bureau d'éducation déjà citée, dont la traduction a été publiée par la Société des questions de l'enseignement supérieur : Études de 1880, p. 162. Il y est fait mention de l'abus des grades conférés *honoris causa*, et de l'abus plus regrettable encore, auxquels se livrent quelques institutions, du reste sans autorité, en conférant des diplômes *in absentia*, en retour d'un payement.

Universités elle passera aux écoles secondaires, de même que le système, qui commence aussi à prévaloir, de gouverner les jeunes étudiants sans moyens de discipline autres que l'appel au sentiment de l'honneur, et sans autre sanction que le verdict de l'opinion publique.

En 1883-84, il a été conféré par l'Université de Michigan 402 grades, savoir : 102 pour le département de littérature, science et art ; 85 en médecine et chirurgie ; 134 en droit ; 37 en pharmacie ; 19 pour le collège homéopatique ; 25 pour l'art dentaire.

Parmi les autres Universités d'État qui mériteraient d'être comparées à celle de Michigan, je note celle de l'État de Missouri, dont l'histoire a été esquissée par le Dr Franklin B. Hough (1883), celles du Wisconsin, du Minnesota, et de la Virginie ; il faudrait mentionner aussi, comme type intermédiaire, celle de Pensylvanie, l'ancien *college of Philadelphia,* fondé par l'influence de Benjamin Franklin et du Dr William Smith (1755). Elle se compose de dix sections ou *départements* : arts, sciences (Towne school), musique, école Wharton de finances et d'économie politique, droit, philosophie ou hautes études scientifiques, médecine, chirurgie dentaire et art vétérinaire. Le nombre des élèves est de plus de 1000, celui des professeurs est de 132. La bibliothèque spéciale à la section de finances et d'économie politique, fondée en 1881, et les bibliothèques des sociétés littéraire et scientifique ont une grande valeur.

D'autres Universités d'État sont de fraîche date ; à en juger par les programmes, les Universités nouvelles sont loin d'être toutes solidement édifiées ; plusieurs semblent construites un peu à la façon sommaire dont on a construit certaines voies ferrées impérieusement nécessaires pour porter la civilisation aux points éloignés.

§ 7. — *Nouveau type d'Université : Université Johns Hopkins à Baltimore.* — Si Harvard et Yale représentent les anciennes Universités, corporations indépendantes et libres, rappelant les hôtelleries scolastiques d'Oxford, et celle de Michigan, les Universités nouvelles créées par l'État et d'un caractère plus populaire, celle de Johns Hopkins à Baltimore est un type tout différent. Elle tient plutôt de notre École des hautes études, ou de notre École normale de la rue d'Ulm, et des séminaires des Universités allemandes. Son fondateur Johns Hopkins, marchand de Baltimore, dont la munificence a été extraordinaire (quinze millions de francs), n'avait rien déterminé quant aux études. Libre dans ses décisions, le Conseil a résolu, après mûr examen, de ne suivre aucun modèle, de créer une Université *sui generis,* américaine avant tout, quoique se rappro-

chant du plan d'Université au sens allemand, plutôt qu'au sens anglais, et destinée à devenir surtout une ruche de travail, un centre de recherches approfondies, d'études patientes, et si possible originales, plutôt qu'un rendez-vous de brillants éphèbes, cherchant la vie athlétique en même temps que la continuation d'études secondaires. Elle accepte bien pour les conduire à un baccalauréat très sérieux, et pour former un premier noyau d'étudiants, les jeunes gens qui sortent diplômés des écoles secondaires de *Baltimore*, mais c'est un privilège local; en réalité, c'est plutôt au delà du baccalauréat qu'elle vise, et c'est pour ses *post-graduate studies* qu'elle mérite l'attention.

Aussi n'y faut-il pas chercher d'édifices majestueux, de belles pelouses et de vastes jardins. L'argent n'est prodigué que pour donner à l'enseignement un éclat incomparable, pour appeler de tout pays les spécialistes les plus compétents, pour munir les laboratoires de l'outillage le plus parfait, et les bibliothèques de tous les trésors scientifiques et littéraires. On a adopté le système des séminaires allemands, c'est-à-dire des petits groupes d'étudiants avancés, travaillant d'une façon méthodique, sous la constante tutelle d'hommes éminents pour l'érudition, les mathématiques et les sciences physiques. Maîtres et étudiants ont organisé des espèces de sociétés savantes spéciales, pour la philologie, la métaphysique, les sciences proprement dites, et les sciences politiques et sociales; l'on attend beaucoup de cette vie intense qui résulte du groupement et du commerce intime et quotidien, d'érudits et de savants de premier ordre, « échangeant leurs idées, se tenant au courant, se pénétrant pour ainsi dire les uns les autres », comme le dit M. Zeller (1) de la vie universitaire de Berlin, à propos de l'historien Ranke.

Il y avait en 1884-85, à l'Université Johns Hopkins, 52 professeurs, conférenciers et instructeurs associés; 290 étudiants, dont 174 gradués (y compris les *fellows*), 69 non gradués et 47 étudiants spéciaux. Plusieurs bourses pour *under graduates* et *graduates* ont été fondées : d'autres le seront prochainement. Les cours avaient été suivis dans la proportion que voici : mathématiques 75 étudiants, physique 80, chimie 76, minéralogie 41, biologie 44, grec 41, latin 64, langues sémitiques 13, sanscrit et philologie comparée 25, allemand 107, langues romanes 63, anglo-saxon 68, histoire et sciences politiques 109, psychologie et pédagogie 38. Élocution 67, dessin 55. Les cours sont fermés : mais les *trustees*

(1) *Revue internationale de l'Enseignement,* 15 juillet 1886, p. 12.

accordent à des personnes étrangères, qui s'occupent d'une étude spéciale, l'autorisation de suivre certaines conférences.

Il y avait 15 étudiants étrangers, dont 1 Français. Les grades conférés ont été :

	Baccalauréat.	Doctorat en philosophie.
1877-78	»	4
1878-79	3	6
1879-80	16	5
1880-81	12	9
1881-82	15	9
1882-83	10	6
1883-84	23	15

Les publications périodiques de l'Université Johns Hopkins déjà bien connues du monde savant, sont au nombre de huit :

The american journal of mathematics (trimestriel), 7 volumes publiés. *The american chemical journal* (paraît tous les 2 mois), 7 volumes publiés. *The american journal of philology* (trimestriel), 6 volumes parus. *Studies from the Biological laboratory* (trimestriel), 3 volumes. *Studies in historical and political sciences* (trimestriel), 3 volumes. *Johns Hopkins University Circulars*, 4 volumes. *Annual Report* et *Annual Register*.

La bibliothèque ne contient encore que 26,000 volumes; mais les étudiants et gradués ont l'usage de la magnifique *Peabody library* de Baltimore, et l'Université Hopkins reçoit presque tous les périodiques savants du monde (plus de 600 Revues et *serials*), outre 200 journaux de science et d'érudition, que reçoit la *Peabody library*.

L'exemple de l'Université Johns Hopkins, qui met en si haut honneur les études originales, telles que celles qui se poursuivent dans le séminaire grec, sous la direction du professeur Gildersleeve et dans le séminaire latin sous la direction du professeur Warren, et telles qu'elles ont été organisées aussi dans le séminaire de mathématiques, sous la direction du professeur Silvester (récemment rappelé à Oxford), a provoqué dans les anciennes Universités une heureuse émulation. Ne voulant pas laisser trop d'avance à sa sœur cadette, Harvard a déployé une grande activité, déjà signalée par le général Eaton dans son rapport de 1884, pour pousser les jeunes gens à l'étude des documents et des sources en histoire, à l'érudition en philologie, et à l'expérimentation personnelle dans le domaine des sciences.

Il est déjà résulté de ce mouvement la création de publications savantes rédigées par les étudiants comme à Johns Hopkins,

savoir : Un *Journal of physics*, un *Bulletin of the Agassiz museum* et un journal de philologie classique. De même dans plusieurs autres Universités et collèges (1).

C'était donc à bon droit que l'Université Johns Hopkins considérait tout récemment avec satisfaction l'œuvre accomplie par elle dans la première décade de son histoire; nulle part on ne contestera la légitimité des félicitations qu'adressait en cette occasion à ses collègues le professeur Gildersleeve, qui parlait au nom du département classique. Après avoir affirmé que le département scientifique, en organisant ses laboratoires-modèles de biologie, de physique et de chimie, n'est point resté au-dessous de l'idéal qu'il s'était proposé à l'origine en 1876, « je peux aussi dire en vérité, ajoutait-il, que le sain accroissement des écoles de langues et de littératures a dépassé l'attente la plus enthousiaste. Pour le nombre des étudiants nous laissons déjà derrière nous beaucoup des petites Universités allemandes, et pour ce qui concerne les études plus abstruses et plus retirées, l'assyrien, le sanscrit par exemple, nous pouvons marcher de front avec plusieurs des premières écoles d'Europe. »

On lirait aussi avec intérêt, si l'espace le permettait, les remarques du même éminent scholar sur les destinées réservées en Amérique à son étude favorite, le grec. Il avoue, non sans quelques saillies d'humour yankee, qu'il ne se fait pas d'illusions. « On vient d'élever, dit-il, un monument à la dernière dame qui a parlé la langue de Cornouaille; peut-être aussi verra-t-on en ce siècle la crémation de la dernière dame, pantalonnée ou enjuponnée, peu importe, qui aura enseigné le grec à une Université américaine. » Malgré ces pressentiments sinistres, il maintient dit-il, « plein d'une confiance qui ne vacille pas, que toute saine littérature doit rester en communication directe ou indirecte avec les plus hauts types littéraires de notre vieux fond indo-européen, » et faisant allusion à un livre moderne, qui vient d'avoir une grande vogue des deux côtés de l'Océan, les *Lettres aux auteurs morts*, de M. Andrew Lang, il n'hésite pas à attribuer la grâce aisée de ce jeune et brillant écrivain anglais, à ses sévères études classiques, et à sa familiarité intime avec les auteurs grecs.

En tout cas, ce succès de la section classique à Baltimore est

(1) V. Contributions to the history of education: *Historical sketches of the universities and colleges of the United States, edited by Dr Franklin B. Hough*. Bureau of education Washington, 1883. — Cf. J. W. Burges, *The americain university*, When shall it be, where shall it be, etc... (brochure). Boston 1883: Ch. F. Twing, *American colleges, their students and work*, 2e édition. Putnam and sons, New-York, 1884.

un signe encourageant pour les partisans des études helléniques. En voici un autre.

Depuis plusieurs années les amis du grec, aux États-Unis comme les hellénisants d'Angleterre ont essayé de créer à notre exemple une école d'Athènes. Ce n'est pas le gouvernement qui a pris l'initiative de cette fondation : ce sont les autorités de dix grands collèges ou Universités, notamment Harvard, Yale, Johns Hopkins, Michigan, Brown, Princeton, qui ont loué à frais communs une maison à Athènes, pour y envoyer leurs gradués des deux sexes. Une dame de Rhode-Island, graduée de Michigan, écrivait récemment d'Athènes au *Journal of Education* de Boston, (18 mars 86) que chacune de ces Universités envoie, à tour de rôle, un de ses professeurs passer un an à Athènes, et diriger les études (1). Le directeur actuel (1886) est le professeur Fred. P. Allen d'Harvard, bien connu des érudits pour son édition revue de la grammaire grecque de Hadley, et un des principaux épigraphistes américains. Le directeur de l'année prochaine sera le professeur de grec de l'Université de l'État de Michigan, dont on parle aussi comme d'un savant éminent, M. L. D'Ooge, qui a déjà séjourné à Athènes. L'année scolastique de l'institution hellénique américaine commence en octobre et finit à la fin de mai. Les étudiants y trouvent une bibliothèque de textes grecs et d'ou-

(1) V. *Report of the director of the american school for classical studies at Athens* dans les *Bulletins* du Bureau d'Éducation de Washington, 1884. Maintenant que les distances sont si diminuées, nos lycées, collèges, Facultés et Sociétés d'enseignement, sans songer, bien entendu, à faire concurrence à notre école d'Athènes, dont le rôle est différent, pourraient peut-être s'inspirer de l'innovation américaine, et se cotiser pour créer en Grèce un pied-à-terre. Quelques licenciés des lettres ou quelques professeurs de grec iraient à peu de frais y passer une année ; ils en rapporteraient sans doute, outre la familiarité avec la prononciation, qui finira bien par prévaloir, si le bon sens n'a pas perdu ses droits, la passion de l'hellénisme, dont notre jeunesse a tout intérêt à garder la tradition. Pour rétablir l'équilibre, à mesure qu'on enseignera le grec à moins de jeunes gens, on ne saura trop s'efforcer d'helléniser davantage la France.

De même, si l'on adopte aussi chez nous, comme il n'est pas impossible qu'on le fasse un jour, dans l'enseignement secondaire, le régime de la spécialisation pour les professeurs de langues classiques, beaucoup de nos professeurs de latin seraient sans doute disposés à faire des sacrifices, pour profiter des avantages d'une hôtellerie française en Italie, formée par le procédé américain, et que notre villa Médicis et notre école d'archéologie de Rome patronneraient sans doute volontiers. Nul ne niera qu'un séjour de quelques mois en Italie ferait grand bien à beaucoup de nos jeunes maîtres, heureux d'avoir vu ces lieux dont ils parlent si souvent à leurs élèves, d'avoir été chez Cicéron à Pompéï, d'avoir relu Horace au bruit des Cascatelles. Il est probable qu'ils reviendraient convertis aussi à l'idée de faire prononcer le latin comme on le prononce dans les collèges d'Italie, ce qui ne serait pas seulement, ce semble, plus rationnel, mais ce qui aurait encore l'avantage de faciliter pour plus tard à bien des jeunes gens l'acquisition de la langue italienne.

vrages d'archéologie : ils étudient les auteurs, font en commun des lectures de textes anciens et modernes, apprennent la langue actuelle avec des maîtres grecs, et se partagent, sous la direction du professeur, des sujets de recherches spéciales. Ils organisent aussi quelques excursions dans l'Attique et le Péloponèse. La bibliothèque de l'École allemande d'archéologie, et celle de l'Université d'Athènes leur sont ouvertes. Ils logent, à leur gré, dans une famille ou à l'hôtel. On sait qu'un comité anglais vient de faire construire une école à Athènes au moyen d'une souscription. Le gouvernement grec avait offert l'emplacement. L'Université d'Oxford et la société hellénique de Londres promettent chacune £ 100 de subvention annuelle.

ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR DES FEMMES. LE « WOMAN'S DEPARTMENT » A LA NOUVELLE-ORLÉANS

La question de l'enseignement supérieur des femmes en Amérique excéderait le cadre de cette étude, quand même nous serions en possession de tous les documents nécessaires pour la traiter. Mais il est impossible de n'y pas toucher au moins incidemment, pour rappeler que la vaste section spéciale aux travaux de femmes (*Woman's department*), organisée à l'exposition de la Nouvelle-Orléans avec une subvention nationale par Mme Howe de Boston, assistée d'un comité de dames commissaires des différents États et territoires, contenait un choix considérable de productions artistiques, littéraires et scientifiques, exclusivement dues à des femmes américaines. On y voyait, entre autres choses remarquables, des collections de plantes rares, de minéraux et d'insectes, des travaux de laboratoire, notamment des analyses chimiques de substances nutritives frelatées, travail provenant des élèves d'un collège de pharmacie pour femmes, et jusqu'à des photographies du spectre solaire, provenant des étudiantes de l'Observatoire de l'Université Vassar à Poughkeepsie (1), sur les bords de l'Hudson (État de New-York). C'est un fait significatif, soit dit en passant, et plein de promesses pour l'avenir, que ce goût si répandu parmi les Américains en général et les Américaines en particulier, pour l'observation astronomique, et ces hautes connaissances qui donnent

(1) M. Hippeau décrit avec détails ce superbe collège dans son rapport de 1868, réédité en 1872; il a donné (2e éd. p. 108) une vue graphique des bâtiments, élevés, comme on sait, sur le modèle de notre ancien Palais des Tuileries, et installés et aménagés avec magnificence. Malgré ces avantages, le nombre des étudiantes de Vassar n'était que de 80 en 1884, tandis qu'il était de 500 à Wellesley.

tant d'envergure à l'esprit, les délices des êtres pensants, selon le mot de Laplace. Il y avait encore toute une bibliothèque de romans, de traductions, de livres de classe, dont l'imposante agglomération en disait long, par son aspect seul, sur l'activité intellectuelle des femmes aux États-Unis. Je me rappelle à la clôture de l'exposition une cérémonie intéressante, où la fille de la présidente du *woman's department*, miss Maud Howe (1), auteur elle-même de romans très goûtés, et qui avait réuni cette bibliothèque originale, en a fait don et présentation publique, à l'*Art-Union* des dames louisianaises. On ne peut rien imaginer de plus élevé, ni de plus heureusement exprimé, que ce qui a été dit à cette occasion sur l'instruction et le talent des femmes, et par la donatrice elle-même, et au nom des dames de la Louisiane, par deux orateurs qui manient la parole, l'un avec une aisance incomparable, l'autre avec la plus exquise délicatesse, le major Burke, directeur général de l'Exposition, et le colonel Preston Johnston, président de l'Université Tulane de la Nouvelle-Orléans.

Le *woman's department* exposait aussi une série de photographies du site romantique de Wellesley college, autre Université de femmes, mentionnée plus haut; il y avait aussi des vues intérieures de cet établissement, avec des groupes d'élèves, les unes dans leur chambrette, d'autres au salon de lecture, d'autres en bateau et occupées à ramer. Au point de vue de la position pittoresque, comme de l'installation, il faut avouer que Vassar et Wellesley l'emportent sur les deux collèges de femmes si justement célèbres aussi du Cambridge anglais, Neunham et Girton, que nous avons eu l'occasion de visiter il y a quelques années et de décrire aux lecteurs de la *Revue de l'enseignement* (2).

L'enseignement supérieur des femmes fleurit sous une triple forme aux États-Unis. D'abord, dans un grand nombre de collèges qui restent, comme Vassar et Wellesley, spéciaux aux femmes, et dont les plus célèbres, après ceux-là, sont Smith College à Northampton, et le pensionnat de M[t] Holyoke, à South Hadley, tous deux dans le Massachusetts et non confessionnels; — puis, sous forme de coéducation, — dans les Universités de Cornell (État de

(1) Nous devons nos plus sincères remercîments à Mrs et à miss Howe pour l'honneur qu'elles ont bien voulu faire à la section française d'éducation, en y convoquant et en y présidant un meeting des dames commissaires, désireuses de se renseigner sur l'instruction des femmes en France, et de visiter spécialement les travaux de nos écoles professionnelles de jeunes filles, qui étaient nombreux et variés, et souvent d'une excellence unanimement reconnue.

(2) V. l'Enseignement supérieur des femmes en Angleterre, en Écosse et en Irlande, *Revue internationale de l'enseignement*, 15 mars et 15 mai 1883.

New-York), d'Oberlin (Ohio) et de l'État de Michigan, pour ne citer que les plus renommées de celles qui sont accessibles aux deux sexes; — en troisième lieu, sous forme de coéducation mitigée, dans les deux annexes, ou sections spéciales de femmes, qui ont été organisées récemment par des associations formées pour cet objet, aux deux anciennes universités de Harvard et de Columbia College.

Nous avons déjà parlé de celle de Columbia College. L'*Harvard Annex,* la plus ancienne des deux, qu'on appelle quelquefois d'un nom plus heureux, *Fair Harvard,* fondée il y a sept ans, est encore peu connue. Les jeunes étudiantes y reçoivent la même culture intellectuelle que les étudiants de la célèbre Université; elles ont les mêmes professeurs, mais sans se rencontrer jamais aux cours, ni même à la bibliothèque, avec les jeunes gens, et bien qu'elles puissent concourir avec eux pour les examens d'immatriculation et les grades, elles n'ont, quand elles réussissent, que l'honneur d'avoir passé, sans recevoir le titre ni le diplôme. Mais il est probable, qu'avant longtemps, cette dépendance féminine de Harvard, que les professeurs de la Faculté voient en général de très bon œil, sera officiellement reconnue et incorporée à l'Université. Elle est actuellement installée dans une maison spacieuse, *Fay house,* située près de l'ombrage protecteur du fameux orme de Washington. La société qui a créé ce collège, la *Society for the collegiate instruction of women at Harvard,* est présidée par Mme Louis Agassiz, et a pour trésorière miss Alice Longfellow, deux noms de bon augure. Le nombre des étudiantes, cette année même, est de 75. Nous empruntons à une plume féminine (1) quelques renseignements sur le régime intérieur et les études. « Beaucoup d'étudiantes ne séjournent qu'une année ou deux et choisissent les études dont elles croient avoir besoin. Dans le nombre, il y a des femmes appartenant à l'enseignement, ou à la littérature; elles viennent chercher dans des études conduites par des professeurs de Harvard, un complément de culture et de discipline intellectuelle, qui doit profiter à leur vocation... On peut donc voir à l'heure du travail, dans un groupe d'étudiantes, écoutant leur professeur, des jeunes filles de dix-sept ans qui viennent d'une *high school* ou d'une *academy,* travaillant avec des femmes mûres qui ont déjà pris leur part des fardeaux ou des joies de la vie... Comme dans les collèges de garçons, on se ressent dans l'*Harvard Annex* des tendances du moment, et les études électives

(1) Article signé Minna C. Smith, dans la Revue *Education,* de Boston, mai 1886.

anglaises sont très populaires. On estime de plus en plus qu'il y a urgence pour un esprit cultivé de l'un ou de l'autre sexe d'être versé dans la riche littérature de sa langue maternelle; on se presse au cours du professeur Briggs sur Chaucer, à celui de M. Perry sur Shakspeare et sur les auteurs du XIXe siècle, et aux leçons de composition et de style du professeur Parker. » Bien que les études classiques aient encore leurs ferventes adeptes, il paraît que le courant porte aux branches modernes, et que la jeune fille passionnée pour le thème grec commence à devenir la *rara avis*. Suivant l'opinion, citée dans le même article, d'une autre jeune dame, qui a fait ses études au collège Smith de Northampton, et qui est venue ensuite les compléter à l'Annexe de Harvard, les distractions, les rapports de la vie de société y seraient trop rares. Pourtant les jeunes filles ne sont pas pensionnaires : elles logent et prennent leurs repas dans des familles recommandées par les directrices, et quelques-unes seulement prennent le luncheon au collège; une fois par semaine les dames directrices ont un *at home*, ce qui est déjà pour les étudiantes une occasion d'étendre le cercle de leurs connaissances en dehors de leurs camarades de cours, et dans un centre comme Harvard, les ressources de sociabilité ne peuvent manquer de se développer.

L'association des anciennes étudiantes (*Collegiate Alumnæ*) ne se borne pas à pétitionner pour obtenir l'admission des femmes à Harvard. Les avantages uniques qu'offre l'Université Johns Hopkins pour les hautes études désintéressées, *postgraduate studies*, a excité leur attention et leur légitime convoitise. A la conférence pédagogique de la Nouvelle-Orléans, il a été lu un mémoire de Mme May W. Sewall, d'Indianapolis, invitant au nom des *Collegiate Alumnæ* l'association nationale d'éducation, organisatrice du Congrès, à formuler un vœu pour l'admission des femmes à Johns Hopkins. Ladite association était trop galante pour se refuser à cette platonique démonstration.

Pour clore ce chapitre par un résumé général, voici le grand total que nous trouvons dans le dernier rapport du commissaire de l'éducation pour 1885.

En 1884 les États-Unis possédaient 370 Universités ou collèges, c'est-à-dire établissements aspirant au moins au rôle de Faculté des arts (lettres et sciences); dans ce nombre plus de 20 établissements avaient des fonds de rapport dépassant 500,000 dollars. M. Stropeno en a donné la liste, mais il a été induit en erreur en traduisant revenu, au lieu de fonds de rapport. C'est déjà bien beau

pour un pays, que vingt de ses collèges puissent être cités comme possédant, outre leurs terrains, constructions et collections, des millions de francs de capital de rapport; des millions de revenu, ce serait fabuleux! Il n'y a encore en Amérique que deux ou trois Universités qui aient cette opulence, comme il n'y a, dans ce pays de millionnaires, que quelques Gould et Vanderbilt.

Ces 370 Universités et collèges (je ne cite que les États qui en possèdent le plus grand nombre), se répartissaient comme suit: 33 dans l'Ohio, 29 dans l'État de New-York, 29 dans l'Illinois, 26 dans la Pensylvanie, 20 dans le Missouri, 19 dans l'Iowa, 15 dans l'Indiana, 15 dans le Kentuky, 11 dans la Californie, 11 dans le Texas, 7 dans le Massachusetts, etc.

Le total du personnel enseignant dans ces 370 établissements est de 4,644 professeurs; celui des étudiants et étudiantes de 65,522.

Il y avait en outre un grand nombre d'écoles que le bureau d'éducation englobe sous la dénomination générale de *Professional schools*, c'est-à-dire des écoles de théologie, de médecine, de droit, de science et des arts industriels, savoir :

145 écoles de théologie, avec 750 professeurs et 5,290 étudiants (19 catholiques, 19 baptistes, 25 épiscopaliennes, 1 unitaire, etc...), 47 écoles de droit, avec 269 professeurs et 2,686 étudiants, 145 écoles de médecine, de pharmacie et d'art dentaire, avec 2,235 professeurs et 15,300 étudiants.

Ajoutons que 12,620 grades, dont 511 *honoris causâ*, ont été conférés en Amérique en 1884, savoir :

	Collèges d'hommes.	Collèges de femmes.	*Honoris causâ.*
Lettres.	3,587	762	155
Sciences.	1,179	44	13
Philosophie.	324	3	38
Beaux-arts.	41	25	2
Théologie.	372	—	203
Droit.	915	—	94
Médecine, pharmacie ou art dentaire.	4,308	—	6

Le rapport de Washington constate l'existence, à la même date, de 4,503 bibliothèques publiques contenant au minimum 300 volumes et possédant un total de plus de 13 millions de volumes. 1,088 de ces bibliothèques ont envoyé des statistiques établissant que la circulation des ouvrages demandés en lecture a été de 10,899,469 volumes.

Sans nous laisser éblouir par tous ces chiffres qui reposent, de l'aveu des Rapporteurs, sur des statistiques de valeur très iné-

gale, il est impossible d'accuser le général Eaton d'exagération quand il déclare, en somme, les données de 1884 « encourageantes ».

Si l'on ne songe qu'à la quantité des établissements, on ne peut que souscrire à ce verdict. Il pèche plutôt par modestie que par présomption. Quant à la qualité des établissements, qu'ils s'appellent Universités, Collèges, Écoles professionnelles ou Écoles de sciences, nous ne nous permettrons pas de formuler sur eux un jugement d'ensemble. Assurément ils constituent un ferment précieux dans la plus vaste démocratie que le soleil ait vu. Soit que l'on continue à multiplier les collèges, les petits centres d'études avancées comme dans l'Ohio, soit que l'on s'efforce plutôt d'étendre, d'agrandir les grands, que l'on pousse à l'Université d'État, popularisant la science, comme dans l'Ouest, ou à l'Université séminaire allemand, comme à Baltimore, de toute manière, diffuse ou concentrée, la lumière augmente chaque jour, et atteint un plus grand nombre d'intelligences. La race de couleur même, encore si insuffisamment pourvue pour l'enseignement primaire, comme on le verra en son lieu, est déjà presque privilégiée quant à l'enseignement supérieur.

Les Américains eux-mêmes, malgré le travers de contentement de soi, qu'on leur reproche parfois, comme à nous, ne s'imaginent pas avoir atteint l'idéal. Ils ne cessent de chercher les moyens d'améliorer leur système déjà si varié, si étendu, et heureusement si perfectible, de haut enseignement. Ils commencent bien à insinuer à l'Europe qu'ils ne tarderont pas à pouvoir se passer d'elle, mais en vérité ce n'est pas de l'outrecuidance. « Excepté pour l'avantage de voyager et de voir d'autres pays, écrivait récemment le Dr Mc Cosh, président de Princeton (1), il ne devrait plus être nécessaire pour nos jeunes gens d'aller se presser en foule aux Universités étrangères, pour y étancher leur soif de s'instruire : ils devraient maintenant pouvoir trouver chez nous tout le savoir dont ils ont besoin » ; et dans le cours du même article, il résumait son opinion en disant : « A certains égards nous sommes inférieurs à l'Europe, à d'autres nous sommes en meilleure position. Les Universités d'Europe ont le prestige de l'antiquité, elles sont nos ancêtres. Mais d'autre part nous avons le ressort et l'élasticité de la jeunesse... Au point de vue de l'invention pratique, l'Amérique est en avance des autres pays. Pour le travail ordinaire du collège nous les égalons. Nos étudiants

(1) Voir la Revue *Education* de Boston, 7 ctobre 1885, p. 15.

sont aussi durs au travail (hard-working), et boivent avec autant d'avidité à la science que les étudiants anglais, écossais, irlandais. Mais il y a encore certaines supériorités dans le vieux monde. Les Universités européennes nous surpassent encore en ce qu'elles forment une élite de *scholars* mûrs, et produisent un plus grand nombre d'hommes de science approfondie. Pour certaines branches d'études, il faut encore que nos étudiants aillent en Europe, notamment en Allemagne. Tout en gardant soigneusement ce qu'elle possède, l'Amérique doit s'efforcer d'égaler, sur les points où elle est en infériorité, les pays où sont les tombeaux de nos aïeux : c'est-à-dire tâcher, non seulement de produire un grand nombre d'étudiants possédant une éducation pratique (*usefully educated*), mais aussi de former un corps de vrais savants, capables de faire avancer l'érudition, et d'aboutir à des découvertes scientifiques qui mèneront à toute espèce d'applications pratiques. »

Si, aux incontestables avantages d'installation, si, aux belles coutumes d'esprit de corps et de self-government, de culture physique et de discipline athlétique, qu'elles font prendre à leur jeunesse, et dont la nôtre fera bien de profiter, les Universités américaines ajoutent encore, suivant le conseil du D[r] Mc Cosh de Princeton, le goût du savoir approfondi, de la recherche patiente et persévérante, elles ne pourront manquer de voir s'accroître bientôt leur renommée et leur efficacité, en même temps qu'elles auront puissamment contribué au progrès matériel et moral, et à la vraie grandeur du Nouveau-Monde.

B. BUISSON.

Ancien examinateur à l'Université de Londres,
commissaire et juré pour la France
à l'Exposition Universelle de la Nouvelle-Orléans.

LA NOUVELLE LOI

SUR L'ORGANISATION

DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

La loi du 15 mars 1850, qui avait remplacé celle du 28 juin 1833, était encore le code de l'instruction publique en France jusqu'à ce jour. On sait dans quel esprit elle avait été conçue : loi relativement libérale, mais dont toutes les exceptions de faveur étaient pour l'enseignement congréganiste et n'allaient à rien moins qu'à assurer sa prépondérance sur l'enseignement public donné au nom de l'État. « Dès le lendemain de nos malheurs tout le monde comprit que notre plus pressant intérêt, notre plus impérieux devoir était de reconstituer l'instruction publique dans notre pays, de développer surtout l'instruction primaire (1). » Aussi, à partir de 1871, voyons-nous se succéder les propositions de loi, les unes tendant à une réorganisation complète de notre enseignement primaire, les autres visant telle ou telle réforme de détail. Beaucoup d'entre elles n'aboutirent pas. Parmi celles qui obtinrent le suffrage des deux Chambres, nous citerons comme les plus importantes, dans l'ordre des dates : la loi du 19 juillet 1875, votant provisoirement (un provisoire qui dure encore) une augmentation de traitement pour les instituteurs et les institutrices ; celle du 9 août 1879 sur les écoles normales, en vue d'assurer le recrutement du personnel enseignant ; celles du 16 juin 1881 : l'une, sur les lettres d'obédience et les titres de capacité ; l'autre, qui établissait la gratuité de l'enseignement primaire ; enfin la loi du 28 mars 1882 sur l'obligation et la laïcité des programmes. Les questions les plus importantes qui restaient à régler étaient celle qui concerne la laïcisation du personnel et la nomination des instituteurs, celle aussi qui détermine leur traitement et les conditions de leur avancement. Des nécessités budgétaires ont fait ajourner encore cette dernière ; mais, en attendant que la situation matérielle des instituteurs puisse être améliorée, on pouvait au moins assurer et régulariser leur situation professionnelle. C'est l'objet de la loi

(1) M. Jules Simon.

dont un double projet fut déposé à la fois par M. Paul Bert, comme député et par M. Jules Ferry, alors ministre, à la Chambre des députés, dès le mois de février 1882 et qui, discutée à plusieurs reprises et profondément modifiée, vient enfin d'être promulguée le 30 octobre dernier.

Outre les deux questions de laïcisation et de nomination du personnel qui en sont les parties capitales, elle organise l'administration de l'instruction primaire et fixe les conditions essentielles de l'enseignement public comme de l'enseignement privé. Nous nous proposons d'en relever les dispositions principales, celles surtout qui apportent à la situation actuelle des modifications d'une certaine importance. Elle comprend six titres ; mais nous laisserons de côté le cinquième qui n'a trait qu'à des dispositions transitoires, et le sixième qui concerne l'Algérie.

L'art. 1er énumère tous les ordres d'établissements dont l'ensemble constitue l'enseignement primaire à ses divers degrés. Audessous des écoles primaires proprement dites, qui doivent garder l'enfant de 6 à 13 ans et dont la fréquentation est obligatoire, la loi reconnaît les *Écoles maternelles* (autrefois les salles d'asile), dont le nouveau nom indique le caractère plus particulièrement éducatif, tandis qu'il s'attachait toujours à celui de salle d'asile une idée de garderie et de charité. Elle y joint les *Écoles enfantines*, sortes d'écoles maternelles réduites, moins coûteuses à établir et à entretenir, pour la direction desquelles une seule maîtresse suffit et qui semblent convenir surtout aux communes rurales. — Au-dessus elle reconnaît les *écoles primaires supérieures* et les *écoles manuelles d'apprentissage*, auxquelles l'élève qui sort de l'école primaire peut aller demander le complément d'études dont il a besoin pour la carrière qu'il se propose de suivre. Elle y joint les classes d'enseignement primaire supérieur annexées aux écoles élémentaires ou *cours complémentaires*, qui pourront, dans des centres moins importants, tenir lieu jusqu'à un certain point d'écoles primaires supérieures proprement dites. Elle témoigne ainsi qu'elle s'intéresse à l'enfant depuis le moment où il quitte les bras de sa mère jusqu'à celui où il entre pour ainsi dire dans la société. Et non seulement elle réunit pour la première fois dans un même ensemble ces établissements divers; mais encore elle marque parmi eux des distinctions et une hiérarchie qui empêcheront les empiétements de l'un sur l'autre, ainsi que les conflits qui pourraient surgir entre les maîtres appelés à exercer dans chacun d'eux. L'art. 3 porte, en effet, « que des règlement spéciaux, délibérés en Conseil supérieur de l'instruction publique, détermine-

ront la répartition des matières de l'enseignement entre ces diverses sortes d'écoles, ainsi que les conditions d'admission et de sortie des élèves pour chacune d'elles ».

L'art. 6 consacre le principe de la préférence donnée aux femmes pour la direction des écoles mixtes. Simplement autorisées sous le régime de la loi de 1833, les écoles mixtes furent officiellement reconnues par la loi du 15 mars 1850. La règle était alors qu'elles devaient être dirigées par des instituteurs. Ce n'était qu' « à raison des circonstances et provisoirement », c'est-à-dire tout à fait exceptionnellement qu'elles pouvaient être dirigées par des institutrices ; encore fallait-il que l'effectif des élèves qui y étaient reçus ne dépassât pas 40 (décret du 31 décembre 1853). L'idée d'accorder aux femmes une part plus grande dans l'éducation de l'enfance a fait depuis bien des progrès. D'abord ce sont elles aujourd'hui, et elles seules, qui peuvent diriger, indépendamment des écoles spéciales de filles qui semblent leur revenir de droit, les écoles maternelles et les écoles enfantines, qui sont communes aux deux sexes. Mais elles peuvent en outre, à titre d'adjointes, enseigner dans les écoles de garçons, sous la condition d'être épouse, sœur ou parente en ligne directe de l'instituteur qui est à la tête de l'école. Enfin le principe est qu'elles dirigeront toutes les écoles mixtes et il ne faudra pas moins qu'une décision du conseil départemental, essentiellement provisoire et toujours révocable, pour que l'enseignement puisse y être confié à des instituteurs. Nous nous éloignons de plus en plus, on le voit, du système allemand ou belge, pour nous rapprocher du système américain. C'est que la question de savoir quelle part il convient de faire aux femmes dans l'éducation de la jeunesse se prête peut-être à des solutions différentes, non seulement suivant le tempérament des différents peuples, mais aussi suivant les temps et les circonstances. Il est certain que naguère encore on pouvait craindre en France que les femmes fussent peu propres aux fonctions de l'enseignement, à cause de leur défaut d'instruction. Cette crainte ne serait plus fondée aujourd'hui qu'elles ont montré, dans des examens bien autrement difficiles que ceux qui ouvrent l'accès de l'enseignement primaire, qu'elles n'étaient nullement inférieures aux hommes. Les aspirantes qui sollicitent des postes sont assez nombreuses d'ailleurs pour qu'on n'ait pas à redouter de difficultés sérieuses dans leur recrutement. Et pourtant il est probable que les conseils départementaux seront amenés à autoriser tant de dérogations que l'exception pourrait bien rester la règle.

C'est que, comme on l'a fort bien dit au Sénat, si la femme est une excellente éducatrice et même une éducatrice supérieure à l'homme, cela est surtout vrai lorsqu'il s'agit des enfants du premier âge. Mais pour instruire des enfants de 10 à 13 ans, il ne faut pas seulement du caractère et du cœur, qualités qu'on lui reconnaît, il faut encore la force physique, qui est un des facteurs de l'autorité. Puis il y a des écoles éloignées de toute habitation, dont l'isolement ne serait pas sans dangers pour une femme. Enfin combien n'y a-t-il pas de petites communes, et c'est dans celles-là surtout que sont les écoles mixtes, où il serait impossible de trouver un secrétaire de mairie autre que l'instituteur! Or on ne voit guère une institutrice remplissant cette fonction qu'on ne confie déjà qu'avec tant d'appréhension à l'instituteur lui-même. Autant de raisons pour lesquelles le vœu de la loi pourrait bien, dans un grand nombre de régions, rester tout platonique pendant de longues années encore. Cependant il était peut-être bon que le principe fût posé et que la volonté du législateur fût nettement formulée.

Dans l'article 9 relatif à l'inspection, nous relèverons deux choses : 1° c'est d'abord l'institution officielle de médecins inspecteurs communaux ou départementaux, chargés de l'inspection des écoles au point de vue médical. Excellente mesure assurément ! Que de locaux encore où les enfants s'étiolent et dont l'insalubrité aurait besoin d'être officiellement constatée! Que de maladies contagieuses dont ils seraient préservés par des précautions opportunes! Souvent l'instituteur ignore les mesures qu'il y aurait lieu de prendre pour arrêter une épidémie naissante; l arrive aussi qu'il les connaît, mais qu'il n'ose les prendre, dans la crainte de mécontenter des parents susceptibles et ignorants. Un homme de l'art, compétent et responsable, peut seul trancher avec une autorité indiscutable toutes ces questions souvent délicates.

2° C'est ensuite une affirmation bien précise, et *légale* cette fois, des droits de l'inspection en ce qui concerne les établissements cloîtrés possédant un internat. D'après un décret du 31 décembre 1853, toutes les écoles communales ou libres de filles, tenues soit par des institutrices laïques, soit par des associations religieuses non cloîtrées ou même cloîtrées, étaient soumises, quant à l'inspection et à la surveillance de l'enseignement, *en ce qui concerne l'externat*, aux autorités instituées pour les autres inspections, et le préfet déléguait des dames pour inspecter, quand il y avait lieu, l'intérieur des pensionnats tenus par des institutrices laïques; mais l'inspection des pensionnats de filles tenus par des associations

religieuses cloîtrées ou non cloîtrées, était faite, quand il y avait lieu, par des ecclésiastiques que nommait le ministre de l'instruction publique, *sur la présentation de l'évêque diocésain;* c'est-à-dire qu'au fond l'inspection de l'État n'existait pas pour l'enseignement des jeunes filles élevées dans les internats congréganistes. Et même pour les externats, que de difficultés! Là où des élèves externes allaient recevoir l'instruction mêlées aux internes dans l'intérieur du cloître, c'était une question de savoir quel était l'inspecteur légal de ces classes mixtes, l'ecclésiastique désigné par l'évêque ou l'inspecteur universitaire? Il y avait bien un rapport à l'Empereur, de 1853 comme le décret, disant que les autorités instituées pour l'inspection visitaient même les classes tenues par des associations cloîtrées, dès qu'elles admettaient des élèves externes; mais cette interprétation était contestée et n'avait pas force de loi. Il y avait bien encore le décret du 26 décembre 1882, qui était venu confirmer et élargir les attributions de l'inspection officielle; mais il avait passé presque inaperçu. Avec la nouvelle rédaction, toutes ces difficultés disparaissent. « *Toutes* les classes de jeunes filles, y est-il dit, dans les *internats* comme dans les externats primaires, publics et privés, tenues soit par des institutrices laïques, soit par des associations religieuses *cloîtrées* ou non cloîtrées, sont soumises, *quant à l'inspection et à la surveillance de l'enseignement*, aux autorités instituées par la loi. Dans tous les internats de jeunes filles tenus par des institutrices laïques ou par des religieuses cloîtrées ou non cloîtrées, l'inspection des locaux affectés aux pensionnaires et du régime intérieur du pensionnat est confiée à des dames déléguées par le ministre de l'instruction publique. » Plus d'exception, plus de privilège; la loi devient la même pour tous. Nulle part l'État ne se dessaisit du droit de surveillance qui lui appartient.

L'article 14 met au nombre des dépenses obligatoires pour les communes le chauffage et l'éclairage des classes. C'est encore une excellente mesure. Sans doute le nombre des écoles où les enfants apportent chaque matin le bâton qui doit servir à chauffer le poêle de la classe, allait chaque année en diminuant, et bien des communes se chargent aujourd'hui d'assurer le chauffage de l'école; quelquefois aussi ce sont les parents eux-mêmes qui se cotisent et se partagent la dépense. Aucun règlement pourtant n'autorisait l'Administration à les y contraindre. Une disposition législative était donc nécessaire. Si la commune doit fonder et entretenir une école, il va de soi qu'elle doit pourvoir au chauffage des élèves, quand il y a lieu.

L'art. 18 porte que désormais « aucune nomination nouvelle, soit d'instituteur, soit d'institutrice congréganiste, ne sera faite dans les départements où fonctionne depuis quatre ans une école normale d'instituteurs et d'institutrices et que, pour les écoles de garçons, la substitution du personnel laïque au personnel congréganiste devra être complète dans cinq ans. Aucune limite n'est assignée au remplacement définitif des congréganistes dans les écoles de filles. » Tel est le fameux article qui décide la laïcisation du personnel enseignant des écoles publiques dans un avenir plus ou moins prochain et qui a soulevé des débats si passionnés. Les auteurs de la loi y ont vu la conséquence naturelle du principe adopté par les Chambres : la neutralité de l'État en matière d'enseignement religieux; ils ont pensé que la laïcité du programme entraînait celle du personnel enseignant. Ainsi tombe aussi un privilège dont les congréganistes avaient joui jusqu'à ce jour : celui d'être présentés, c'est-à-dire en fait d'être nommés par leur supérieur et de ne relever que de lui. Dans la législation ancienne, le préfet nommait à l'emploi; mais le choix de la personne qui devait occuper cet emploi était à la discrétion d'une personne étrangère. Son chef, celui dont il dépendait, qui lui confiait des fonctions ou les lui retirait, c'était le supérieur de sa communauté; celui dont il avait à attendre une position plus agréable ou une disgrâce, c'était le Visiteur qui venait inspecter sa classe, quoique la loi ne lui en donnât pas le droit, et non l'inspecteur primaire préposé à cet effet par la loi elle-même. Dès lors l'inspection n'avait guère action sur les écoles congréganistes, et était impuissante à y corriger aucun abus, à y introduire dans l'enseignement aucune amélioration. C'est un mouvement de réaction contre cette situation privilégiée qui a amené l'adoption des dispositions nouvelles. La loi ignore si un instituteur est franc-maçon ou membre de la Société de Saint-Vincent-de-Paul; elle aurait pu peut-être ignorer également s'il est congréganiste. Et de fait, nous ne voyons pas pourquoi, même sous le régime de la nouvelle loi, un congréganiste ne serait pas nommé instituteur public, s'il acceptait de se soumettre à toutes les conditions que la loi impose aux instituteurs laïques, c'est-à-dire, d'exercer à titre individuel et personnel. Mais les congrégations accepteront-elles jamais un pareil état de choses? il est permis d'en douter.

L'article 23 détermine les conditions auxquelles on pourra désormais être nommé instituteur, et parmi ces conditions figure la possession du certificat d'aptitude pédagogique. Il suffisait

jusqu'ici d'avoir le brevet élémentaire pour être nommé instituteur adjoint et même titulaire; désormais le brevet donnera encore le droit d'enseigner, mais comme stagiaire seulement; il faudra y joindre pour devenir titulaire un autre titre, un brevet professionnel prouvant qu'on n'a pas seulement des connaissances, mais qu'on sait les transmettre, qu'on a l'aptitude nécessaire aux fonctions de l'enseignement. Ce certificat existe déjà; il a été créé par un arrêté ministériel du 30 décembre 1884; mais jusqu'ici il était facultatif; c'était un simple titre de recommandation; désormais il devient obligatoire. La mesure est bonne assurément. La question est seulement de savoir ce que sera l'examen à la suite duquel il sera conféré. Tel qu'il est constitué, cet examen est impraticable. Aussi avait-on pensé que le témoignage favorable des inspecteurs qui auront vu le stagiaire à l'œuvre pendant deux ans, serait peut-être suffisant pour décider de son aptitude et qu'un examen ne prouvera guère davantage. Mais la tendance actuelle est de se défier des jugements individuels, de chercher des garanties pour le fonctionnaire contre l'insuffisance ou l'arbitraire de l'inspection. L'idée est libérale et généreuse assurément; cependant des examens où les responsabilités individuelles des examinateurs se perdent dans une responsabilité collective, anonyme pour ainsi dire, seront-ils plus probants? N'admettent-ils pas, eux aussi, des défaillances et des compromis? La solution de la question se trouvera sans doute dans une simplification de cet examen, que peut décider une nouvelle réglementation, et dans une part assez large faite pour la titularisation aux notes d'inspection que le candidat aura obtenues pendant son stage.

Notons en passant une défectuosité de rédaction. « Les instituteurs sont divisés en titulaires et en stagiaires », dit la loi. « Il n'y a qu'une seule catégorie de stagiaires; mais les titulaires pourront, ou diriger une école, ou remplir des fonctions d'adjoint dans des écoles à plusieurs classes. Quand l'école aura plus de deux classes, l'instituteur qui sera placé à sa tête prendra le titre de directeur. » Fort bien; mais quel titre donnera-t-on à celui qui dirigera une école à une ou deux classes? Comment le distinguera-t-on des titulaires adjoints? Outre que ces deux dénominations de titulaires et d'adjoints semblent s'exclure, cette confusion eût été évitée si la loi avait distingué : d'abord, des stagiaires et des instituteurs; puis, des instituteurs titulaires et des instituteurs adjoints, laissant, comme elle le fait d'ailleurs, le titre de directeurs aux instituteurs titulaires qui dirigent des écoles comptant au moins trois classes.

Mais ce qu'on ne saurait trop approuver, c'est la possibilité pour les stagiaires de devenir instituteurs avec tous les avantages attachés à ce titre, sans cesser de remplir les fonctions d'adjoint; c'est ensuite, pour les instituteurs adjoints, celle de pouvoir obtenir tous les avancements que comporte la carrière, sans être forcés de renoncer à des fonctions que souvent ils remplissent bien dans une grande école, pour aller prendre la direction d'une école moins importante, c'est-à-dire pour des fonctions pour lesquelles ils peuvent n'avoir ni la même aptitude ni le même goût, et dans des conditions qui peuvent être moins favorables à leurs intérêts personnels. C'est ce qu'a voulu la loi en disant que les adjoints, dans les écoles à plusieurs classes, seront des stagiaires ou des *titulaires;* mesure que ne tardera pas à parfaire, il faut l'espérer, la loi sur les traitements dont le projet est déposé à la Chambre des députés.

L'article 25 porte « qu'il est interdit aux instituteurs de remplir aucun emploi remunéré ou gratuit dans le service des cultes; que toutefois cette interdiction n'aura son effet qu'après la promulgation de la loi relative aux traitements des instituteurs. » Cette mesure est peu libérale. On se demande, en effet, pourquoi il n'est pas permis à l'instituteur, comme à tout autre citoyen, de remplir, en dehors de ses heures de classe, certains emplois qui n'auraient rien d'incompatible avec sa dignité; et il en est de ce genre dans le service des cultes, celui d'organiste aux offices des dimanches et des fêtes, par exemple. — Sans doute; mais il y a eu de ce chef tant d'abus! Le temps n'est pas éloigné encore où certains curés semblaient croire que les fonctions de chantre et de sonneur faisaient partie intégrante de la mission de l'instituteur; où l'on demandait à l'inspecteur d'Académie d'assurer, par le choix des candidats qu'il proposait à la nomination du préfet comme instituteurs, le service de l'église non moins que celui de l'école. Il arrivait même que le temps des classes n'était pas respecté. La réaction qu'ont provoquée ces abus est vive aujourd'hui; peut-être même a-t-elle légèrement dépassé le but, comme toutes les réactions.

Parmi les questions qui ont été le plus débattues pendant ces dernières années, figure la nomination des instituteurs. Le vœu du corps enseignant, comme de tous ceux qui veulent mettre l'école en dehors de la politique, était et reste pour la nomination des instituteurs par leurs chefs hiérarchiques. Malgré les difficultés pratiques qu'elle rencontrera, cette solution semble bien être la solution de l'avenir, puisque ceux-là mêmes qui ne l'admettent pas reconnaissent qu'ils ne font que l'ajourner. Quoi qu'il en soit, pour des nécessités politiques momentanées, la nomination

des instituteurs a été maintenue aux Préfets. La question cependant a fait un grand pas. D'abord l'action du Préfet a été restreinte : jusqu'ici il nommait tous les fonctionnaires du personnel enseignant, quel que fût l'ordre des établissements dans lesquels ils étaient appelés à exercer; désormais les stagiaires enseigneront en vertu d'une simple délégation de l'inspecteur d'Académie, que ce fonctionnaire pourra leur accorder ou leur retirer, sans que le Préfet ait à intervenir. D'autre part, la nomination des directeurs d'écoles primaires supérieures ainsi que des adjoints qui y sont attachés, si toutefois ils sont pourvus du certificat d'aptitude au professorat des écoles normales, qui appartenait jusqu'ici au Préfet, sera faite désormais par le ministre lui-même. Sans doute, si l'on exige d'eux les mêmes titres que des professeurs des écoles normales, il était naturel qu'on leur accordât les mêmes privilèges. Il n'en reste pas moins que le champ dans lequel s'exerçait l'action du Préfet se trouve rétréci par le haut et par le bas, et que par suite la question se simplifie déjà et se précise. — Ce n'est pas tout. Jusqu'ici c'était le Préfet qui nommait, et c'était l'inspecteur d'Académie, « chargé d'instruire sous son autorité toutes les affaires relatives à l'instruction primaire, » qui lui faisait des propositions. Mais ces propositions ne le liaient nullement et il pouvait toujours passer outre. Désormais le Préfet ne pourra nommer que *sur la proposition* de l'inspecteur d'Académie. S'il accepte la proposition, point de difficulté; mais s'il ne l'accepte pas, il y aura conflit et c'est le ministre qui décidera. Que le ministre, homme politique lui-même, donne le plus souvent raison au Préfet, cela est probable. Il faut convenir pourtant que la nécessité de soumettre le différend au haut arbitrage du ministre sera une garantie pour les maîtres et une limite à l'autorité arbitraire du Préfet.

Du reste, ce ne sont pas les nominations proprement dites qui donnent lieu d'ordinaire à des difficultés; ce sont le plus souvent ce que la loi appelle « les changements de résidence ». On sait comment les choses se passent dans la pratique. Un instituteur a le malheur de déplaire à certaines personnes influentes de la commune, sans qu'il y ait à cela le plus souvent aucune raison scolaire; mais il fréquente les gens du parti adverse et sa neutralité est suspectée; ou bien il ne veut pas rompre les bonnes relations qu'il a eues pendant de longues années avec l'ancien maire dont il était le secrétaire, et le nouveau maire demande son changement, parce qu'il ne peut, dit-il, avoir en lui une pleine confiance et qu'il n'y a dans la commune aucune autre personne que l'instituteur qui puisse remplir les fonctions

de secrétaire de mairie, etc., etc. Quelquefois aussi il arrive que l'instituteur s'est compromis par ses agissements et qu'il ne jouit plus dans la commune où il exerce de toute la considération dont il a besoin. Dans l'intérêt du service comme dans le sien, mieux vaut qu'il aille exercer ses fonctions ailleurs. C'est ce que prévoit l'article 29. « Le changement de résidence d'une commune à une autre, *pour nécessités de service*, y est-il dit, est prononcé par le Préfet, sur la proposition de l'inspecteur d'Académie. » Sans doute ces changements de résidence auront beaucoup moins d'importance au point de vue pécuniaire, du jour où les instituteurs seront devenus réellement des fonctionnaires d'État et ne recevront plus de traitement communal, comme le fait prévoir la loi en projet sur les traitements ; cependant n'est-il pas à craindre que ces mesures, qui n'en seront pas moins parfois de véritables disgrâces et qui auront des causes toutes politiques, ne soient souvent prises sous le prétexte de nécessités de service? Le terme est vague et bien élastique : on pourra en abuser. C'est là qu'est la grande difficulté et la loi ne la résout pas. Peut-être ne serait-elle pas tranchée davantage, du reste, si la nomination était remise, soit à l'inspecteur d'Académie, soit au Recteur, c'est-à-dire à un fonctionnaire quel qu'il soit, et est-ce dans l'intervention du Conseil départemental, c'est-à-dire d'une assemblée constituée en tribunal et pouvant donner un avis impartial et indépendant, que les instituteurs trouveront sous ce rapport les garanties qu'ils réclament et auxquelles ils ont droit.

Les articles 24 à 27 embrassent l'ensemble des pénalités dont peut être frappé le personnel enseignant. Ils en déterminent la gradation et désignent les autorités appelées à prononcer chacune d'elles. Peu d'innovations, au fond ; mais plus de garanties accordées à l'instituteur frappé, qui pourra désormais être entendu et en appeler à une autorité supérieure de la mesure dont il aura été l'objet.

Le titre III relatif à l'enseignement privé n'apporte à l'ordre de choses actuel aucune modification bien importante; mais il n'en est pas de même du titre IV, qui détermine la composition du Conseil départemental. Tandis que la loi du 27 février 1880 avait renouvelé la constitution du Conseil supérieur et des Conseils académiques, les Conseils départementaux étaient restés ce que les avaient faits les lois du 15 mars 1850 et du 14 juin 1854. Il était naturel de mettre leur composition en harmonie avec un état de choses nouveau. Les attributions du Conseil départemental sont très importantes au point de vue administratif et pédagogique; mais de plus il devient un tribunal dans les affaires contentieuses.

Or, sait-on comment il était composé jusqu'ici? On y voyait figurer l'évêque ou son délégué; puis, un ecclésiastique désigné par l'évêque, un ministre des autres cultes dans les départements où ces cultes sont professés; enfin, deux magistrats. Ces membres sont remplacés aujourd'hui par le directeur et la directrice des écoles normales du département, deux Inspecteurs primaires au lieu d'un seul, deux Instituteurs et deux Institutrices élus respectivement par les instituteurs et institutrices du département. Deux membres de l'enseignement privé, l'un laïque, l'autre congréganiste, élus par leurs collègues respectifs, lui sont adjoints pour les affaires contentieuses et disciplinaires intéressant les membres de l'enseignement privé. Enfin les 4 membres désignés par le ministre, dont deux au moins devaient être pris dans le Conseil général, sont remplacés par 4 Conseillers généraux élus par leurs collègues. Une plus grande compétence chez ses membres, l'élection substituée pour la plupart d'entre eux au choix du ministre et par suite une plus grande indépendance, tels sont les caractères qui distinguent ce nouveau conseil, dont les décisions pourront avoir une influence considérable sur la marche du service et les progrès de l'enseignement. Il en sera surtout ainsi, si les Conseillers généraux élus comprennent bien leurs fonctions, et s'ils ne se regardent pas comme devant intervenir au nom de leurs collègues dont ils sont les représentants, dans les questions de personne, de déplacement ou d'avancement. Mais n'en est-il pas de même de toutes les institutions? Elles ne valent en général que ce que les font valoir ceux qui les appliquent. Tout ce qu'on peut dire, c'est que le rouage est bon; l'important sera qu'il fonctionne bien.

En résumé, cette nouvelle loi sur l'enseignement primaire, en réunissant certaines dispositions partielles qui n'avaient pas encore été consacrées par un vote du Parlement, entraîne l'abrogation définitive de la loi du 15 mars 1850; elle complète les lois diverses qui ont été successivement votées par les Chambres dans ces dernières années; elle donne aux instituteurs des garanties dont ils n'avaient jamais joui jusqu'ici; elle rétablit l'ordre dans les différentes parties du service de l'enseignement public qu'elle met en harmonie avec les institutions politiques qui nous régissent; et par-dessus tout, elle remet l'État en possession des droits dont la loi du 15 mars 1850 l'avait dessaisi.

CARRÉ.

CHRONIQUE DE L'ENSEIGNEMENT

PARIS

Conseil général des Facultés. — Le Conseil général a tenu, le lundi 25 octobre, une séance qui a été précédée et suivie d'une réunion de commission.

Le Conseil, confirmant les présentations de l'École de pharmacie, a présenté pour directeur en première ligne M. Planchon.

Il a autorisé de nouveaux cours libres à la Faculté de médecine.

Il a examiné les programmes des cours des Facultés et approuvé les affiches.

Dans la réunion de la commission qui a précédé la scéance on avait parlé de la nécessité d'organiser l'enseignement de façon à permettre aux étudiants de suivre dans toutes les Facultés les cours qui peuvent les intéresser. Le Conseil a décidé qu'on rédigerait une *affiche commune* qui donnerait le tableau des enseignements de même ordre répartis entre toutes les Facultés. Cette affiche, qui a été rédigée par la commission, comprend 6 chapitres : philosophie, histoire, langues et littératures anciennes, langues et littératures vivantes, sciences physiques et chimiques, sciences naturelles. (Il n'est pas question des mathématiques, parce qu'elles ne sont représentées qu'à la Faculté des sciences.) Le Conseil s'est félicité d'avoir procédé à cet examen, qui lui a permis d'apercevoir certaines lacunes, en particulier dans l'enseignement du droit. A cette occasion, quelques questions ont été soulevées. « Il ne suffit pas, a dit un professeur de droit, de permettre aux étudiants des lettres de suivre des cours de droit, il faudrait aussi approprier certains cours à leurs besoins. » On a demandé aussi s'il ne serait pas possible de modifier le cours de médecine légale de façon à le rendre accessible aux étudiants en droit.

Faculté de théologie protestante. — A la séance de rentrée, le doyen a prononcé un discours dans lequel il a cherché à mettre en lumière le caractère universitaire et libéral de la Faculté. Il a rappelé qu'elle a toujours été à l'avant-garde du corps enseignant et que ses représentants ont été partisans du régime le plus libéral dans toutes les questions qui se sont présentées, réforme du baccalauréat, groupement des Facultés organisation des cours libres. M. Jundt a fait une conférence sur le mysticisme apocalyptique du Moyen âge; il a parlé de sainte Mechthilde, la Matelda de Dante.

Faculté des lettres. — Le 4 novembre à l'occasion de la rentrée des étudiants, les directeurs d'études ont adressé aux étudiants deux allocutions que la *Revue* publie. Le ministre de l'instruction publique est venu assister à la séance.

LYON

Faculté des lettres. — La Société pour l'étude des questions d'enseignement supérieur, a perdu un de ses membres les plus actifs, M. Belot, professeur d'histoire à la Faculté. A ses obsèques, M. Charles, recteur de

l'académie de Lyon, M. Bayet, professeur de la Faculté des lettres, M. Locard, président de l'académie de Lyon, et M. Pouzet, délégué des étudiants d'histoire, ont successivement pris la parole. La *Revue* publiera prochainement une notice de M. Bayet. Voici le texte du discours prononcé par le délégué des étudiants :

« Messieurs,

« Permettez-moi, au nom de mes camarades de la Faculté des lettres, d'adresser un dernier adieu à notre cher et vénéré professeur. On vient de louer son talent d'historien, sa science profonde, l'élévation de son esprit ; il me reste à parler de son exquise bonté, de sa complaisance inépuisable à l'égard des étudiants, du dévoûment qu'il prodiguait à tous; en un mot, de ces rares qualités du cœur qui nous le faisaient tant aimer, et pour lesquelles surtout nous le pleurons. C'est une tâche bien lourde pour ma faible parole; je l'ai acceptée cependant sans hésiter, heureux que j'étais de donner à mon excellent maître ce témoignage suprême de reconnaissante affection.

« Tous ceux qui ont eu la bonne fortune de suivre les cours de M. Belot garderont de son enseignement un ineffaçable souvenir. Dans ses leçons d'une composition savante, pleines de vues originales, d'aperçus fins et ingénieux, nous ne savions ce qu'il fallait admirer davantage, de la sagacité du penseur ou des patientes et consciencieuses recherches de l'érudit. Au début de chaque leçon, notre maître aimait à condenser dans une formule claire et précise les idées qu'il se proposait de développer à l'aide des faits. Très souvent il s'interrompait au milieu du développement : tantôt c'était un personnage dont il voulait nous rendre la physionomie plus vivante, tantôt un problème historique, social, économique, sur lequel il appelait notre attention, jetant parfois une vive lumière sur des faits restés obscurs ou jusqu'ici mal interprétés. Alors sa parole coulait abondante et facile, animée, toujours attachante, aidée par une mémoire dont la sûreté et la prodigieuse richesse nous étonnaient.

« Le caractère de M. Belot nous inspirait à tous un respectueux attachement. Avait-il à nous rendre compte de nos travaux, M. Belot montrait un tact merveilleux, distribuant l'éloge ou la critique sous une forme toujours délicate, attentif à ne pas froisser l'amour-propre de ses élèves, à rassurer les timides, à encourager tous les efforts. Les nouveaux venus recevaient de sa part un accueil si bienveillant qu'ils étaient séduits du premier coup. Ceux mêmes de nos camarades avec lesquels ses rapports étaient moins fréquents ressentaient pour lui une sympathie instinctive, tant ses manières affables attiraient la confiance et gagnaient les cœurs.

« Les étudiants trouvaient toujours en lui un ami dévoué, presque un père. Il nous ouvrait généreusement le trésor de son érudition, nous invitant à y puiser sans ménagement, accumulant sans jamais se lasser les notes et les documents qu'il jugeait devoir nous être utiles, poussant la complaisance jusqu'à mettre sous nos yeux le manuscrit de son Histoire des États-Unis, à laquelle il souhaitait tant de mettre la dernière main. Qu'il s'agît de lui demander un service, un conseil, de recourir à son savoir ou à son expérience, on ne frappait jamais en vain à sa porte. Il nous accueillait toujours avec le même sourire amical. Sa conversation était pleine d'attrait; de temps à autre l'entretien prenait un tour plus

familier; à l'affabilité ordinaire de M. Belot se mêlait alors je ne sais quelle charmante bonhomie qui le rendait plus aimable encore.

« Sa sollicitude pour ses élèves allait jusqu'au dévoûment; plus d'une fois, pendant les vacances ou à l'approche d'un concours, il leur offrit une bienveillante hospitalité, réservant pour eux sa maison, sa table et partageant tous leurs travaux. Tout cela M. Belot le regardait comme le complément naturel de sa tâche; il y mettait une admirable simplicité. Un jour de l'hiver dernier, j'allais voir M. Belot, déjà très souffrant. Je le trouvai fort triste, il me parla de sa maladie, de sa fin prochaine, et me faisait d'avance de touchants adieux. Il regrettait vivement de laisser inachevées plusieurs de ses études; mais une pensée le préoccupait surtout, c'était que le travail de la conférence d'histoire pût souffrir du repos forcé qu'on lui imposait. Cet excellent homme, aussi modeste que bon, s'excusait de ne point faire assez pour nous, alors qu'il nous consacrait les précieux restes de son activité, et qu'il employait tous les instants de répit que lui laissaient ses cruelles souffrances pour préparer les leçons qu'il nous destinait.

« On pourrait citer une foule d'autres traits; celui-là n'est-il pas bien frappant?

« L'on ne s'étonnera pas que la perte d'un professeur si dévoué nous jette dans une profonde tristesse. Quand la fatale nouvelle nous parvint, nous restâmes tous atterrés, et la même exclamation douloureuse nous échappa : Nous retrouverons difficilement un pareil maître! C'est qu'en effet, Messieurs, nous étions pour M. Belot comme une autre famille; en l'absence de ses chers fils, c'est sur nous qu'il reportait un peu de sa tendresse paternelle. Quelle ingratitude serait la nôtre, si nous venions jamais à l'oublier! Mais non, cher maître, je n'ai point cette crainte; nous ne perdrons point le souvenir de tant de bonté, de tant de dévoûment, vous n'aurez pas en vain généreusement sacrifié pour vos élèves un repos qui vous eût été si nécessaire. Votre mémoire vénérée vivra toujours parmi nous; cette pensée a peut-être contribué à adoucir vos derniers moments; puisse le bien que vous nous avez fait contribuer à vous assurer la récompense suprême due à votre belle vie!

« PH. POUZET. »

La Faculté des lettres, avec l'approbation du Conseil général des Facultés, vient d'instituer un *Certificat d'études* dans les conditions suivantes. Ceux qui auront suivi dans l'année au moins trois cours ou conférences à la Faculté pourront se présenter à un examen de fin d'année où ils seront interrogés sur les matières enseignées dans ces cours ou conférences. Le jury d'examen sera composé au moins de trois professeurs ou maîtres de conférences.

Ce certificat, qui sera gratuit, portera la mention de tous les enseignements sur lesquels le candidat aura été interrogé. Ceux qui auront suivi les cours de la Faculté pendant plusieurs années recevront à la fin de chaque année un certificat spécial.

Les considérants joints à ce règlement expliquent ainsi le but et le caractère de cette institution.

Le certificat d'études ne doit point faire double emploi avec le diplôme de licence. Il en diffère par la nature et les effets. L'examen de licence porte sur des matières obligatoires désignées par l'État; l'examen

du Certificat portera au contraire sur des matières choisies par le candidat. Aucune condition ni d'âge, ni de nationalité, ni de grade, ne sera exigée. D'autre part, tandis que le diplôme de licence, délivré au nom de l'État, confère un grade et donne des droits à ceux qui désirent enseigner, le Certificat d'études, délivré au nom de la Faculté, n'aura que la valeur morale que l'opinion lui attribuera. Cette valeur morale, la Faculté a voulu l'assurer par la garantie d'un examen régulier et public passé devant un jury.

Ainsi entendu, le Certificat d'études s'adresse à trois catégories de personnes.

1° A tous ceux qui, sans se destiner à l'enseignement ni poursuivre aucun but pratique déterminé, désirent compléter leurs connaissances littéraires, historiques, philosophiques, ou se livrer à des études spéciales, telles que le sanscrit, les langues sémitiques, l'égyptologie, l'archéologie, l'épigraphie, etc.

2° Aux étudiants des autres Facultés, et notamment de la Faculté de droit. Il en est que la Licence effraie parce qu'elle exige l'assiduité à un trop grand nombre de cours et de conférences, et qu'elle comporte des épreuves particulièrement scolaires, telles que la dissertation latine ou le thème grec. Le Certificat d'études ne prête point à ces deux objections. D'autre part le doyen et les professeurs de la Faculté de droit de Lyon ont toujours encouragé leurs étudiants à suivre les cours et conférences de la Faculté des lettres. Il n'est donc pas douteux qu'ils ne tiennent compte des Certificats ainsi délivrés.

3° La Faculté a songé aussi aux étudiants qui pourront lui venir de l'étranger et à qui elle désirait offrir cet accueil hospitalier qui était une des traditions des anciennes Universités françaises. Le Certificat leur laissera toute liberté dans la direction de leurs études, leur imposera moins de frais, et, s'il ne confère pas de droits déterminés, il sera cependant une constatation régulière de leur travail. La Faculté espère qu'on pourra en tenir compte à l'étranger dans les règlements sur l'équivalence des grades.

La Faculté s'est proposé d'encourager les études désintéressées qui ne s'astreignent pas à un programme imposé en vue d'un diplôme. Pour laisser une liberté plus entière aux études elle a même évité de formuler aucun programme; le choix doit rester complètement libre, il peut porter aussi bien sur trois ordres d'enseignement distincts que sur trois cours faisant partie d'un même enseignement. Le désir de la Faculté serait d'attirer les étudiants étrangers, en particulier les Suisses, que la proximité de Lyon pourrait tenter.

On ne peut que féliciter la Faculté de Lyon de cette mesure si libérale et souhaiter à cette tentative le succès qu'elle mérite.

BESANÇON

Conseil des Facultés. — Le Conseil a réglé l'organisation des cours libres dans les établissements d'enseignement supérieur. Sont admis à faire des cours les docteurs, les membres ou correspondants de l'Institut et toutes personnes qui auront justifié d'études spéciales sur les matières qu'ils veulent enseigner. L'autorisation ne sera accordée qu'à la majorité du Conseil. La demande d'autorisation devra indiquer le « nombre des leçons et la durée de chacune », et le programme du cours libre « ne devra pas

faire double emploi avec ceux qui ont été adoptés par les professeurs ». L'autorisation n'est donnée que pour un an. Les cours sont gratuits pour les étudiants, ils peuvent être rétribués pour les auditeurs.

Le Conseil a réglé aussi l'organisation de la bibliothèque universitaire. La surveillance appartient au président assisté d'une Commission du Conseil. La bibliothèque est ouverte de 1 heure à 5 heures et de 8 à 10 heures du soir. Le lecteur doit faire sa demande de livres sur un bulletin daté et signé; les étudiants devront recopier en outre ce bulletin sur un registre. A la sortie de la salle le lecteur doit rendre son bulletin. — Les livres peuvent être prêtés aux étudiants sur la proposition écrite d'un professeur.

DIJON

Faculté des lettres. — La Faculté vient de créer un certificat d'études supérieures de 1re, 2e et 3e année, destiné aux jeunes gens bacheliers ès lettres qui sans vouloir préparer un examen professionnel comme la licence, désireraient compléter leurs études littéraires. Ce certificat sera délivré à la fin de chaque année, après examen, à tout étudiant qui aura suivi à titre de candidat à ce certificat, au moins deux cours ou conférences par semaine et aura pris part aux exercices déterminés par les professeurs compétents. Il ne sera perçu aucun droit pour cet examen ou pour le certificat. Trois professeurs au moins (professeurs titulaires ou maîtres de conférences) formeront le jury. Il sera fait mention sur le certificat de la nature des épreuves subies par le candidat. Il pourra être tenu compte des notes obtenues et aussi des travaux remis à la Faculté pendant la scolarité. D'une manière générale, le jury sera juge des appréciations, mentions et éloges à insérer dans le certificat.

LE CAIRE

École de droit. — Le règlement organique de 1886 a réglé l'école de droit ainsi qu'il suit :

L'école est divisée en deux sections : *élémentaire* et *supérieure*. La section élémentaire est destinée à former des huissiers, des interprètes et des employés subalternes pour les greffes et parquets des tribunaux, pour les bureaux du contentieux de l'État, des ministères, des administrations où l'on a besoin d'agents qui possèdent quelques connaissances juridiques. — L'enseignement dure deux ans, il porte sur l'arabe, le français, la calligraphie arabe et française, la tenue des livres, les éléments de procédure pratique, l'histoire et la géographie. Les élèves sont reçus dans cette section à la suite d'un concours qui comprend à l'écrit des exercices de calligraphie (arabe et française), une narration en arabe, une dictée en français, une traduction de français en arabe, des compositions d'histoire et de géographie, un problème d'arithmétique et à l'oral des interrogations sur l'arabe, le français, l'histoire et la géographie. — Les élèves ne passent de première en deuxième année qu'à la suite d'un examen. — Le plan d'études comporte trente-six heures de cours par semaine, réparties ainsi :

1re année. Arabe, 6 heures, français 6, traduction 6, écriture arabe 3, française 3, géographie et histoire 3, organisation judiciaire 3, tenue des livres 3.

2e année. Arabe 6, français 6, traduction 6, écriture française 6,

arabe 3, géographie et histoire 3, tenue des livres et éléments de procédure 3.

La section supérieure est destinée à former des greffiers et commis-greffiers, des substituts et des fonctionnaires aptes à remplir dans les tribunaux, les ministères et administrations publiques, les emplois qui exigent la connaissance complète du droit. L'enseignement porte sur le droit civil, pénal, commercial, le droit égyptien, le droit romain, le français, l'italien, et l'histoire. Les élèves de cette section se recrutent parmi les élèves de la section élémentaire pourvus du certificat de fin d'études. Ce certificat est donné à la fin de la 2e année, à ceux qui ont subi un examen devant des examinateurs choisis par le ministre en dehors des professeurs de l'école. L'enseignement dure trois ans à 36 heures par semaines et est ainsi réparti :

1re année Chériah (droit égyptien) 6 heures droit civil, 3; droit pénal, 3; droit romain, 3; français, 6; italien, 6; traduction, 6; histoire et géographie, 3.

2e année Chériah, 3; droit civil, 3; procédure, 3; droit romain, 3; français, 6; italien, 6; traduction, 6; histoire et géographie, 3; rédaction en arabe de pièces judiciaires, 3.

3e année Chériah, 3, procédure, 3; droit commercial, 6; droit romain, 3; français, 6; italien, 6; traduction, 6; rédaction en arabe, 3. Dans les deux dernières années les élèves sont envoyés par groupes aux audiences du tribunal mixte ou de la cour d'appel indigène, ils rédigent le compte rendu des audiences. Ils sont aussi exercés à des épreuves pratiques qui consistent à rédiger le dossier d'une procédure complète. Les comptes rendus d'audiences sont vus par les professeurs; les dossiers de procédure sont présentés aux examinateurs. Les élèves qui subissent avec succès les examens reçoivent le diplôme d'études complètes de droit. La liste est publiée dans le journal officiel.

Les élèves doivent assister régulièrement à tous les cours. Ils doivent faire des compositions écrites chaque semaine pour les matières qui ne comportent que 8 heures.

Les élèves sont externes, mais ils prennent leur repas du milieu du jour à l'école; on met à leur disposition des salles, des assiettes, des verres, couteaux, fourchettes et serviettes; ils pourvoient eux-mêmes à leur nourriture.

ALLEMAGNE

Université de Berlin. — Le 15 octobre, à l'occasion de l'entrée en fonctions du nouveau Recteur, M. Vahlen, le Recteur sortant de charge, M. Kleinert, a prononcé le discours d'usage. Après avoir parlé des pertes subies par l'Université dans la personne de Ranke, Scherer et Muller, il a signalé l'augmentation du nombre des étudiants. Le semestre 1885-86, a présenté le chiffre le plus élevé qui ait jamais été atteint : 5,192 étudiants et 1,560 auditeurs. L'Université a reçu la fondation de Moses Mendelssohn qui monte à 150,000 marks. — Le nouveau Recteur, Vahlen, a exprimé l'espoir que les tentatives faites en Allemagne pour remplacer les Universités par des écoles spéciales n'aboutiraient pas et que les Universités pourraient continuer leur œuvre.

Université de Marburg. — Le 17 octobre, le Recteur nouveau, M. Liszt, professeur de droit, en prenant possession de sa charge, a exprimé

très énergiquement son avis sur l'état de l'enseignement du droit et la nécessité d'une réforme. Il n'y a pas une Faculté, a-t-il dit, où les étudiants soient aussi complètement dépourvus d'esprit scientifique, où ils travaillent d'une façon aussi machinale que dans la Faculté de droit. La situation est pire encore en Prusse que dans les deux États où M. Liszt a enseigné (l'Autriche et la Hesse-Darmstadt). Les étudiants viennent rarement aux cours et ignorent complètement ce que c'est qu'un travail scientifique personnel. Parmi tous les candidats qu'il a vus aux examens, M. Liszt déclare n'en avoir pas trouvé un seul qui aurait obtenu même la note passable en Autriche ou en Hesse. En règle générale les étudiants en droit ne font absolument rien pendant les 4 ou 5 premiers semestres et dans le sixième ils se font dresser pour l'examen par un colleur (*Einpauker*) à l'aide de petits manuels. Quelle est la cause de ces abus si dangereux pour la vie politique et juridique ? La faute n'en est pas aux cours ni aux séminaires de droit si peu connus malheureusement et où les étudiants se gardent bien d'aller. Car l'enseignement est aussi bien organisé en Prusse qu'ailleurs et répond à peu près à toutes les exigences de la science. Mais on n'y vient guère et ce n'est qu'une très faible proportion des étudiants qui prend part aux travaux personnels des séminaires. La vraie raison c'est l'organisation des examens. Les jurys sont composés presque uniquement de juges des tribunaux, or le corps des juges prussiens professe un mépris systématique pour tout effort scientifique. Ils font porter tout le poids de l'examen sur le droit civil et le droit romain; ces deux matières à elles seules prennent la moitié du temps consacré aux épreuves; tout le reste, y compris le droit pénal et le droit public, est traité comme accessoire. L'étudiant le sait et il arrange en conséquence ses études (ou plutôt) ses manques d'étude; il compte bien, s'il est passable en droit romain et en droit privé, être reçu quand même il ne saurait rien dans les autres matières. C'est ainsi qu'il est possible d'acquérir en si peu de temps, sans aucune espèce d'activité scientifique, les notions suffisantes pour l'examen. Ce régime est d'autant plus grave que c'est parmi les gens ainsi préparés que se recrute tout le corps des fonctionnaires d'administration. Si on ne se décide pas à une réforme, on pourrait bien reconnaître trop tard que les fonctionnaires prussiens auraient perdu leurs supériorités. — L'orateur n'accepte pas le projet de créer des examens de fin d'année. Mais il demande que le premier examen soit divisé en deux parties, droit romain et droit privé d'un côté, toutes les autres matières de l'autre, et que ces deux parties soient obligatoires au même titre. En outre, il faudrait dans les jurys d'examen, à côté des professeurs et des membres des tribunaux, mettre des fonctionnaires d'administration. L'orateur a terminé par un appel aux étudiants, il proteste qu'il ne veut en rien rogner la liberté académique, mais il ajoute que les étudiants ne doivent pas oublier que la gaîté et le sérieux scientifique, loin d'être opposés, se complètent l'un l'autre. Il a fait l'éloge des corps d'étudiants qui peuvent beaucoup pour éveiller parmi leurs membres l'esprit scientifique et qui, s'ils remplissent cette tâche, prendront d'eux-mêmes la direction de la vie académique.

AUTRICHE

Université de Vienne. — Le nouvel Institut anatomique, qui vient d'être ouvert, occupe le milieu des nouveaux bâtiments qu'on doit élever à

la place de la fabrique d'armes; les deux ailes qui ne sont pas encore construites renferment les salles de physiologie, histologie et hygiène. L'Institut est divisé en deux parties semblables, chacune sous la direction de l'un des deux professeurs en titre, Langer et Toldt. Le rez-de-chaussée (auquel on arrive par un escalier de marbre) contient, outre les salles de service, des amphithéâtres de cours et une partie des salles de dissection, au premier sont les salles de travail et la bibliothèque. Deux escaliers mettent ces salles du premier en communication directe avec les salles de dissection. Le second étage renferme le musée anatomique qui a 73 mètres de façade. Les salles de dissection du rez-de-chaussée sont éclairées par en haut. Les amphithéâtres de cours sont calculés pour 300 auditeurs. Dans les combles il y a un atelier de photographie pour les photographies anatomiques. Dans le sous-sol sont les salles de dépôt et d'injection pour les cadavres. Les bâtiments sont chauffés à la vapeur et ventilés de façon à renouveler l'air quatre fois par heure, ils sont éclairés à la lumière électrique, à raison de trois lampes, de la force de 3,000 bougies par salle de dissection, de deux de la force de 2,000 bougies par amphithéâtre de cours. Les chambres de travail, celles des professeurs et des prosecteurs sont éclairées par des lampes. L'eau est distribuée par 88 conduits, chacune des 40 tables de dissection en marbre a son conduit. Il y a en tout quatre salles de dissection. L'Institut a été terminé en quinze mois et a coûté 60,000 florins *de moins* que les devis.

La brochure du chirurgien Billroth sur l'état des études à la Faculté de médecine de Vienne a produit une agitation qui dure encore. On s'accorde à reconnaître les vices signalés par Billroth : trop d'étudiants à la Faculté, pas assez d'auditeurs dans les salles, examens très médiocres, trop de médecins dans les grandes villes, pas assez dans les campagnes. — Mais on n'est pas d'accord sur les causes. Billroth accuse le manque de conscience et l'éducation amollissante qu'on donne aujourd'hui à la jeunesse. Mais si les examens sont trop médiocres, n'est-ce pas aussi la faute des examinateurs qui laissent passer des candidats trop faibles ? Et si les étudiants ne vont pas assez au cours, n'est-ce pas parce qu'ils sont trop nombreux pour suivre avec profit les expériences et les démonstrations pratiques du professeur ? Le ministre a reconnu que les locaux sont devenus insuffisants, car le chiffre des étudiants a triplé depuis 1879. La difficulté c'est que la plupart appartiennent non à l'Autriche proprement dite mais au royaume transleithan (Hongrie, Croatie, Transylvanie). Comment pourrait-on diminuer cet encombrement ? Faut-il fixer un maximum (*numerus clausus*), comme le ministère le propose à la Faculté ? Ne serait-ce pas un moyen artificiel, souvent injuste et préjudiciable même à la qualité des études? Billroth propose de n'admettre que les étudiants munis d'un certificat de sortie d'un gymnase autrichien. Mais ne risque-t-on pas, en écartant ainsi les étudiants hongrois, de provoquer des représailles de la part du gouvernement hongrois qui pourrait à son tour interdire l'exercice de la médecine en Hongrie aux Cisleithans? Est-ce bien le moment de creuser encore le fossé déjà trop large entre les deux parties de l'Empire ? Ne vaut-il pas mieux faire place à tous ? La Faculté de médecine est restée en retard des autres Facultés de Vienne. Elle a besoin de bâtiments nouveaux. On pourrait aussi ouvrir aux étudiants entassés dans les deux cliniques de la Faculté les trois grands hôpitaux de Vienne; il suffirait de rendre le stage dans ces hôpi-

taux dont la plupart des médecins sont en même temps professeurs, équivalent au stage dans les cliniques, comme cela se pratique à Paris et à Londres. On pourrait approprier à l'enseignement les bâtiments de l'ancienne école de médecine militaire supprimée depuis quinze ans.

Un autre professeur de la Faculté, dans une brochure anonyme, demande que l'enseignement des sciences naturelles (zoologie, botanique, minéralogie) soit donné au gymnase de façon que l'Université n'ait plus à se préoccuper d'enseigner des éléments. Il réclame aussi contre l'usage de laisser faire aux volontaires d'un an leur service dans le corps des infirmiers avant d'avoir fait leurs études de médecine; il recommande le régime suivi en Allemagne.

Hermannstadt. — L'Université saxonne de Transylvanie s'est réunie le 1er octobre et a rédigé une déclaration au gouvernement au sujet de la conduite qu'il a tenue envers l'Université.

Prague. — La lutte entre les Tchèques et les Allemands n'a donné lieu à aucun épisode marquant. Mais l'agitation s'est propagée dans les Universités d'Allemagne. Un millier d'étudiants de l'Université de Halle se sont réunis le 31 octobre au théâtre *sous la présidence d'honneur du Recteur* en présence de plusieurs professeurs. L'étudiant qui présidait la séance a déclaré que l'objet de la réunion était de faire une ovation aux étudiants allemands d'Autriche, en particulier de Prague. Le recteur a loué la conduite des étudiants de Halle et a proposé un hourrah en l'honneur de l'Empereur. Le Président a repris la parole pour exposer la triste situation des Allemands en Bohême. Il faut résister aux insultes que les étudiants subissent dans la vieille Université allemande de Prague si l'on ne veut voir l'élément allemand expulsé de Bohême. Il faut aider les camarades de l'Université allemande de Prague. Leur appel a été accueilli avec enthousiasme, comme le prouvent les adresses nombreuses de corps et de particuliers venues de tous les côtés de l'Allemagne. Le président propose d'envoyer une pétition au ministère pour demander que les étudiants allemands puissent étudier en Autriche et que leur temps leur soit compté comme s'ils avaient étudié dans une Université allemande. L'assemblée a accepté la proposition et a nommé une commission pour rédiger la pétition.

CORRESPONDANCE INTERNATIONALE

LA QUESTION DU LATIN EN HONGRIE

La polémique soulevée en France par la question du latin a trouvé de l'écho en Hongrie où l'on se préoccupait depuis longtemps d'une réorganisation des études secondaires. L'article ci-dessous, qui est dû à la plume de M. Aug. Tréfort, ministre de l'instruction publique, nous apprend à la fois avec quel intérêt on suit dans ce pays le mouvement qui s'accomplit en France, et dans quelle mesure le ministère hongrois est disposé à opérer les réformes réclamées par l'opinion.

« A mesure que la croyance, — je dis avec intention : la croyance, — se propagera davantage que même dans la sphère de la vie pratique la science est une force, l'intérêt qui s'attache aux écoles secondaires croîtra aussi en importance, car ce sont elles qui ont pour mission de préparer aux carrières scientifiques. C'est pourquoi je considère comme un fait réjouissant que cette question, qui s'agite dans toute l'Europe, soit aussi venue à l'ordre du jour chez nous.

« Il est vrai que le débat était déjà ouvert depuis plusieurs années ; mais l'apparition du livre de Frary, *la Question du latin*, lui a donné une impulsion nouvelle. On n'a pas manqué de tirer de ce manifeste les conséquences les plus alarmantes : que l'organisation de l'enseignement secondaire allait être bouleversée, le grec supprimé, les professeurs de philologie classique réduits à la mendicité, etc., etc. Tout cela est puéril. Néanmoins, quoique rien de pareil ne doive arriver, le livre de Frary ne laisse pas que d'être important par le succès même que ses pages brillamment écrites rencontrent auprès d'un nombreux public, et il ne peut manquer de produire d'heureux effets. — Pour prendre position dans le débat ouvert par l'auteur, il importe de se mettre bien au clair sur ce qu'a été la civilisation antique, sur la valeur de l'éducation classique, et sur ce qu'il convient de faire, pour nous Hongrois, dans cette direction.

« Si nous étudions notre civilisation actuelle, nous sommes obligés de reconnaître que, sans la Grèce et Rome, cette civilisation n'existerait pas ; — peut-être s'en fût-il développé une autre à la place ; mais ce que nous sommes aujourd'hui c'est aux langues et littératures classiques que nous le devons. Le souffle vivifiant de la Renaissance a fait naître de nouvelles littératures, la science et l'art moderne. Mais la partie la plus brillante de la civilisation antique était l'art plastique, et en littérature la perfection de la forme. Les sciences, les institutions politiques et sociales, l'économie politique étaient dans l'enfance ; l'humanité, qui est essentiellement distincte de l'urbanité, ne se révèle que dans de rares exemples chez les anciens. Que l'on compare à ce point de vue les deux civilisations ; c'est la moderne naturellement qui apparaît la plus élevée et la plus complète, de même que chez un homme de trente ans la culture des

sentiments et de l'esprit est plus grande en raison de sa maturité, que chez un jeune garçon de quinze ans, toutes choses égales d'ailleurs.

« Par conséquent, nous avons quelque chose à apprendre à l'école de l'antiquité, mais nous ne sommes pas tenus pour cela de revenir en arrière par imitation des Romains et des Grecs. On célèbre avec raison les anciens, mais les vanter aux dépens des modernes, c'est ou pure ignorance ou pédanterie de maître d'école.

« Si maintenant nous nous demandons quelle est la valeur, l'utilité des études classiques, c'est une expérience que tous ceux qui ont appris le latin ont faite, que cette langue a puissamment contribué à leurs progrès, en particulier dans l'étude des langues occidentales; et j'ajouterai que le grec et sa littérature sont aussi d'une grande utilité, bien qu'à cet égard je ne puisse pas parler d'expérience, car si jadis j'ai étudié le grec, je n'en sais plus un mot aujourd'hui.

« Seulement, il ne suffit pas de passer un certain nombre d'années à l'étude des langues classiques; il faut encore les posséder, — Dieu sait ce qui en est! — et sur ce point je partage l'avis de Du Bois-Reymond, qu'on peut entrer dans les carrières auxquelles l'Université donne accès, sans avoir fait ce genre d'études. C'est une conception pédagogique étroite que de croire et de prétendre que sans les langues classiques, on ne saurait, au moyen des littératures modernes, atteindre un degré de culture supérieur.

« Cela dit, reste toujours la grosse question : Que faut-il faire?

« Je répéterai ici ce que j'ai eu déjà maintes fois l'occasion de dire, qu'il y a chez nous au moins un point, encore en suspens dans d'autres pays, qui est définitivement tranché, à savoir que les jeunes gens qui ont fait leurs études dans les écoles réales et y ont passé l'examen de maturité, peuvent entrer à toutes les Facultés de l'Université, à la condition de subir un examen complémentaire en latin. Par conséquent, celui qui ne se sent pas de goût pour les langues classiques, peut aller à l'école réale. Je veux en outre fournir à ceux qui sont dans ce cas toutes les facilités pour entrer dans la carrière de leur choix, en instituant dans les écoles réales des cours réguliers, — naturellement facultatifs, — de langues latines.

« De plus, aussi longtemps que je serai ministre, je m'efforcerai de créer le plus possible des écoles professionnelles qui auront pour effet de protéger le gymnase contre l'envahissement d'un prolétariat scolaire. Le gymnase est fait pour ceux qui ont le talent et le loisir qu'exige une culture supérieure et qui ont besoin de faire des études classiques. J'invite par conséquent les directeurs à veiller dans les classes inférieures à ce que les enfants pauvres qui ne font preuve ni de talent ni d'application, soient immédiatement dirigés dans une autre voie; et pour qu'il n'y ait pas de malentendu, je ne cesse de répéter que le fils du père le plus pauvre, voire d'un mendiant, peut, s'il a les capacités voulues, devenir ministre, *judex curiæ*, cardinal, général, mais que les parents pauvres ne doivent pas envoyer leurs enfants au gymnase lorsqu'ils sont insuffisamment doués.

« Enfin si nous voulons être en droit d'attendre de bons résultats des études classiques, ce n'est point assez de ne pas encombrer le gymnase d'éléments inférieurs — et à cet égard il n'y a de privilège pour aucune race ni pour aucune confession, — il faut encore et surtout se préoccu-

per de former de bons professeurs. Sur ce point je désire m'exprimer avec une entière franchise, dussé-je m'exposer à certaines rancunes. J'ai eu le temps de faire beaucoup d'observations; je connais un grand nombre de professeurs, — parmi lesquels beaucoup certes sont des esprits distingués et à tous les égards des gens « comme il faut » (*sic*), qui répondent à l'idée qu'on peut se faire de ceux qui dans un gymnase professent les *humaniora*, mais il y en a aussi beaucoup malheureusement qui représentent plutôt la caricature des humanités.

« Il faut, si l'on veut former un corps enseignant, créer un *Bildungs-Institut* pour professeurs avec adjonction d'un internat, sur le modèle de l'École normale supérieure de Paris. Une fois que l'État sera entré dans cette voie, les ordres enseignants et les représentants des écoles confessionnelles seront amenés par la force des choses à suivre cet exemple, et nous aurons alors un corps de professeurs à la hauteur de sa mission.

« Dans l'enseignement, comme en toute chose d'ailleurs, c'est de l'homme que tout dépend. Avec des hommes capables et des ressources matérielles suffisantes, le succès est assuré dans tous les domaines.

« Aug. Tréfort. »

L'UNITÉ DE L'INSTRUCTION SECONDAIRE ET LE CONGRÈS DE HANOVRE

Brunswick, octobre 1886.

Un congrès s'est réuni à Hanovre, le 5 octobre dernier, sur l'initiative d'un certain nombre de pédagogues, en vue de fonder une association pour ramener le système d'instruction publique de l'Allemagne à son unité primitive (*Deutscher Einheitsschulverein*). L'unité de l'esprit national, disait la lettre de convocation, a pour condition essentielle l'unité de direction de la culture générale. La division qui existe actuellement dans notre système d'enseignement secondaire est donc un fait des plus fâcheux qui doit disparaître par la fusion du gymnase et du realgymnase en une école unique. La nouvelle école conserverait ce qui fait le fonds de l'ancien système des humanités, l'étude des langues classiques (du grec en particulier) et des sciences historiques, mais en le revivifiant par une réforme bien comprise des méthodes, et par l'adjonction dans une forte proportion des langues modernes (du français spécialement) et des sciences mathématiques et naturelles. Par là en même temps il serait obvié à l'inconvénient qui résulte de l'obligation où se trouvent placés actuellement les jeunes gens de choisir de trop bonne heure entre le gymnase et le realgymnase.

Dans la réunion préparatoire qui se tint la veille du congrès et à laquelle assistaient une quarantaine de personnes, le prof. Dr Koschwitz, de Greifswald qui dirigeait les débats émit la prétention, en contradiction avec la teneur de la lettre de convocation, d'interdire aux adversaires de l'école unique — par où il désignait les realschulistes, — de prendre part à la discussion, sous prétexte qu'il fallait avant tout aboutir. Cette proposition étrange à l'ouverture d'un congrès qui avait précisément pour objet de mettre d'accord, sur le mode de réalisation, des

hommes qui étaient tous partisans en principe de l'école unique, fut écartée à l'unanimité moins une voix. D'autre part il fut décidé qu'une discussion générale précéderait l'examen des différents articles du projet d'association.

Le lendemain eut lieu la première séance du congrès sous la direction d'un bureau composé du prof. direct. Dr Capelle, de Hanovre, président; prof. Dr Koschwitz, vice-président; Dr Vollbrecht, de Ratzeburg, et Dr Otto, de Jever, secrétaires. L'assistance comprenait une centaine de personnes.

Après les formalités d'usage qui remplirent la première journée, le directeur Steinmeyer, de Ascherleben, introduisit la question par un brillant discours dans lequel il développa l'idée de l'école unique. Depuis Melanchthon jusqu'au milieu du XVIIIe siècle, il n'y a eu qu'un seul type de haut enseignement. A vrai dire l'école latine était devenue une école spéciale à laquelle Hecker à Berlin (1706), Semler à Halle (1747) opposèrent une autre école spéciale. Au contraire le gymnase moderne ne devait pas seulement, d'après l'ordonnance de 1816, préparer aux études académiques, mais encore donner une éducation intellectuelle, esthétique et morale. De son côté la *Realschule* de Spilleke (1821) se proposait également, par d'autres moyens, d'assurer une culture générale aux jeunes gens des classes moyennes. Une transformation des plus importantes fut introduite par l'ordonnance de Wiese (7 janv. 1856) qui assignait pour mission au gymnase de préparer les élèves aux études des écoles supérieures; car dès lors le gymnase cessait d'être un établissement de culture générale pour devenir une école spéciale, caractérisée par l'emploi de la même méthode grammaticale et littéraire dans l'enseignement des matières les plus différentes. A partir de 1859, les écoles réales qui préparaient aux carrières pour lesquelles les études académiques ne sont pas nécessaires, subirent une transformation analogue; de sorte que les deux écoles se trouvèrent également chargées de donner une culture générale. La conséquence rigoureuse du point de vue de Wiese serait d'ouvrir la Faculté de médecine aux realschuliens comme on leur a concédé déjà l'étude des mathématiques, des sciences naturelles et des langues modernes. Mais il est facile de voir que sur cette pente, l'enseignement secondaire dévie de sa véritable fin qui n'est pas de préparer à des études spéciales, en multipliant les professeurs spéciaux, à mesure que le travail d'investigation se divise et se subdivise dans les Universités, mais d'assurer aux jeunes esprits une haute culture générale, au moyen d'un enseignement de nature variée mais d'étendue restreinte, donné par des maîtres qui soient, non des spécialistes, mais des humanistes dans toute la force du terme.

Abordant la question de l'*organisation* de l'enseignement secondaire unique, M. Hornemann, professeur de gymnase, s'est élevé contre la division en écoles populaires, écoles moyennes (de la VIe à la IIe infér.) et écoles supérieures, gymnases et realgymnases (IIe supér. à la Ie), parce qu'il est contradictoire de vouloir qu'un même enseignement forme un tout complet et en même temps prépare au degré d'études suivant. Des écoles élémentaires communes accroîtraient encore les difficultés de l'enseignement; et pour d'autres raisons d'ordre social et politique, il n'est pas bon que toutes les classes de la société soient réunies dans les mêmes établissements. L'école doit laisser séparés les divers cercles de

culture qui diffèrent essentiellement les uns des autres, sans toutefois fermer au talent l'accès des cercles supérieurs. Par conséquent, l'éducation publique doit être tripartite : inférieure, moyenne et supérieure, *Volksschule, Mittelsschule, Gelehrtenschule*, et l'école supérieure unique doit réunir les trois modes de culture actuels, le gymnase, le realgymnase et l'oberrealschule. Quant aux classes moyennes cultivées, l'école bourgeoise supérieure est à l'heure qu'il est celle qui répond le mieux à leurs besoins; toutefois il conviendrait d'y rétablir le latin.

Qu'est-ce que sera l' « école supérieure » une fois unifiée ? Son enseignement ne saurait être qu'une propédeutique universelle. Autrement dit, le gymnase doit élever l'enfant à une conception plus profonde de la vie nationale, et par conséquent lui communiquer tous les éléments de culture qui ont été les facteurs de la civilisation présente, et parmi lesquels il faut nommer au premier rang l'antiquité classique.

L'orateur combat le système de la bifurcation dans les classes supérieures qui compromettrait l'unité de l'école, spécialiserait des études qui doivent rester générales, et aurait pour effet de créer un schisme dans la société. Mais il pense que l'unité peut être réalisée depuis la IV[e] jusqu'à la I[a] en prenant pour base les plans d'études de 1882. La réforme consisterait à accroître les *realia* dans le gymnase et les *humaniora* dans le realgymnase. Dans le premier le grec serait maintenu, mais on pourrait réduire la part du latin au profit du français; on introduirait l'anglais et deux heures facultatives de dessin seraient ajoutées en sekunda. Il y aurait en outre des réformes à apporter dans la méthode.

A partir de ce moment la discussion s'échauffa et atteignit par moments un degré de vivacité auquel on ne se serait pas attendu dans une assemblée de graves pédagogues. La conception de l'école unique telle que nous venons de la rencontrer chez M. Hornemann étant dans ses parties essentielles celle des promoteurs du congrès eux-mêmes, nous résumons de suite les débats auxquels donnèrent lieu, le jour suivant, les trois propositions sur lesquelles devait se faire l'accord avant la constitution de l'association.

I. « Une sage réforme scolaire ne doit pas avoir pour objet un brusque bouleversement de l'instruction publique sur des bases complètement nouvelles, mais bien de mettre les institutions existantes en harmonie avec les besoins du présent par des transformations successives. »

Divers orateurs proposent quelques-unes de ces améliorations bénignes : l'un, que les maîtres soient formés dans des séminaires; l'autre, qu'une part plus large soit faite à la religion, « car un vrai chrétien ne saurait être inculte » (*roh*), etc. Le directeur D[r] Krumme (de Brunswick attaque au contraire le projet de résolution : D'après le projet, dit-il, il y aurait côte à côte trois catégories d'établissements : l'école unique supérieure, l'école moyenne, l'école populaire. « De plus en plus, allègue-t-on, les distinctions de rang seront fondées non sur la naissance mais sur l'éducation ; vouloir effacer même ces dernières, c'est renverser l'ordre social. » C'est parler à contresens. Faudra-t-il donc, au moment de l'inscription d'un enfant sur les registres de l'état civil, désigner l'école qu'il devra plus tard fréquenter ? Est-ce que le père d'un enfant qui est capable de passer avec succès un examen d'admission n'est pas absolument libre de choisir l'école qui lui plaît ?

Lorsque l'on veut introduire des réformes dans l'enseignement, con-

tinue l'orateur, il convient de rechercher tout d'abord des remèdes aux défauts de l'organisation existante. Ces défauts sont au nombre de trois : 1° Le choix de l'école, (et par là indirectement le choix de la carrière), s'impose de trop bonne heure à l'élève ; — 2° ceux qui quittent les écoles d'un cours de neuf années dès qu'ils ont obtenu le certificat exigé pour le volontariat d'un an, n'apportent dans la vie qu'une culture incomplète et stérile ; — 3° quiconque n'est pas tout spécialement doué pour l'étude des langues mortes, ne fait au gymnase que de lents progrès même avec beaucoup de zèle et une grande dépense de forces.

Les lecteurs de la *Revue* savent quelle réforme propose le Dr Krumme pour remédier à ces inconvénients du régime actuel ; un plan d'études unique de six années, formant un tout complet, sur lequel viendraient s'embrancher deux divisions tantôt séparées, tantôt réunies, l'une principalement littéraire, l'autre principalement scientifique, mais toutes deux conférant les mêmes privilèges. Le grec banni du cours commun et de la division scientifique ne figurerait que dans la division littéraire. Tandis que les partisans du projet seraient plutôt disposés à sacrifier le latin, le Dr Krumme voit dans l'importance exagérée et toute moderne accordée au grec le plus grand obstacle à l'unité de l'éducation secondaire. « S'il est vrai, dit-il, que la connaissance du grec est une des parties les plus essentielles de la culture générale, il faut avouer qu'il y a cinquante ans il se trouvait bien peu de gens cultivés en Allemagne. A ce compte, Schiller lui-même ne l'était point, qui n'était pas en état de lire Plutarque dans l'original. Il écrivait à Herder et à Guil. de Humboldt de lui indiquer des traductions d'auteurs grecs et latins. Par conséquent, à ceux qui prétendent que sans la connaissance du grec on ne saurait comprendre Schiller, il faut simplement répondre que le lecteur n'est pas tenu de savoir pour goûter des chefs-d'œuvre une langue dont l'auteur s'est passé pour les composer. »

Après quelques autres discours, la première proposition est adoptée à une forte majorité.

II. « Le système des études a besoin avant tout d'être simplifié. Les écoles supérieures (*Gelehrtenschulen*), et les écoles des classes moyennes (*für den mittleren Bürgerstand*) doivent être refondues de manière que chaque catégorie forme un corps d'enseignement un et distinct (*höhere und mittlere Einheitsschule*). »

M. Peters de Berlin fit observer que l'on ne tenait nul compte des droit de la majorité des élèves du gymnase qui dans la proportion de 80 p. 100 n'obtiennent que le certificat du volontariat. Faut-il donc, comme le propose M. Steinmeyer, écarter cette catégorie d'élèves en élevant le prix de la contribution scolaire ou en identifiant le certificat du volontariat avec le certificat de maturité ?

On passe au vote : six voix pour, sept contre. Les autres membres de l'assemblée se sont abstenus. Cet incident caractéristique provoque une vive hilarité. Un vote préalable réclamé par M. Steinmeyer sur la question de savoir si l'unité de programme serait maintenue dans tout le cours d'études ou seulement jusqu'en sekunda ayant abouti à des résultats analogues, on décide de passer à la troisième proposition.

III. « Ni le gymnase ni le réalgymnase ne répond entièrement aux besoins du temps. Des réformes partielles doivent sur certains points rapprocher le premier du second de manière qu'il redevienne une

école de culture vraiment générale préparant à toutes les carrières libérales. Dans ce plan le grec conserve entièrement la place qu'il occupe aujourd'hui dans l'enseignement du gymnase; le latin au contraire pourra, au besoin, subir quelques réductions. » MM. Vieweger, de Danzig et Uhlig, de Heidelberg, insistent sur la valeur pédagogique de l'étude du grec. Le dernier en particulier considère comme un progrès la prépondérance accordée au grec sur le latin. Le professeur Dr Frick, de Halle invoque en faveur du grec des raisons nationales et internationales. Le directeur Dr Steinbart de Duisburg montre l'impossibilité de réaliser actuellement l'unité de l'enseignement secondaire : le projet de M. Hornemann, par exemple, élèverait à 40 le nombre d'heures de travail par semaine. Il demande que le grec ne commence qu'en sekunda. Finalement on décide qu'il ne sera pas procédé au vote sur la troisième proposition; et avant de lever la séance le professeur Dr Koschwitz félicite l'assemblée des résultats auxquels elle est parvenue...

Échec ou succès, suivant le point de vue où l'on se place. Après six mois de propagande dans les revues, journaux, brochures, il ne se trouve au congrès que vingt-quatre membres, — pas même les vingt-huit promoteurs de sa réunion, — pour se prononcer en faveur de la fondation d'une association sur la base du projet Hornemann.

Dr L. V.

NOUVELLES ET INFORMATIONS

DU SURMENAGE INTELLECTUEL DANS LES ÉCOLES (1)

M. Dujardin-Beaumetz. — Dans sa très intéressante communication sur le surmenage intellectuel et sur la sédentarité dans les écoles, faite il y a quelque mois, à cette tribune, notre collègue M. Lagneau s'est surtout appliqué à montrer les dangers de ce surmenage et de cette sédentarité dans l'éducation des garçons. Je veux aujourd'hui, sur son invitation, compléter cette communication en montrant que ces dangers sont tout aussi grands, si ce n'est plus, dans l'éducation des filles.

Attaché comme médecin depuis près de vingt ans à l'École normale supérieure des institutrices de la ville de Paris, médecin du lycée Fénelon, médecin consultant de l'École normale supérieure de Fontenay-aux-Roses, j'ai pu recueillir des documents ayant trait à cette question, documents qui offriront, je l'espère, quelque intérêt à l'Académie.

Je laisserai de côté tout ce qui a trait à l'enseignement secondaire. Jusqu'ici, il faut le reconnaître, cet enseignement a donné les résultats les plus satisfaisants au point de vue de l'hygiène. D'ailleurs il est des plus limités, puisqu'il ne comprend qu'un lycée d'externes, le lycée Fénelon, où, grâce à des cours bien disposés, à des récréations bien ordonnées, à l'application de la gymnastique et surtout à la direction supérieure d'une femme du plus haut mérite, cet établissement donne les meilleurs résultats. Ce lycée me paraît de beaucoup préférable à ces cours où la mode veut qu'aujourd'hui l'on conduise les jeunes filles. Renfermées dans un espace étroit, n'ayant pour seule récréation que la distance qui sépare le logis de l'endroit où se trouve ce cours, privées de gymnastique et de mouvement, les jeunes filles sont, il faut bien le reconnaître, dans un grand nombre de cas, dans des conditions hygiéniques bien inférieures à celles des garçons.

Dans le lycée, au contraire, on exige que, pendant les récréations, les élèves se livrent à des jeux actifs, ce qui, entre parenthèse, est souvent difficile. Arrivées à un certain âge, nos jeunes filles considèrent comme indignes d'elles les jeux actifs et il faut toute l'énergie des maîtresses et sous-maîtresses pour obtenir d'elles qu'elles rompent leur promenade lente et mesurée.

J'ajoute qu'aujourd'hui un grand nombre de jeunes filles, dans toutes les classes de la société, tiennent à honneur de posséder au moins le brevet élémentaire, de sorte que dans bien des cas, la sédentarité amenée par les cours se complique du surmenage intellectuel. Mais où ce surmenage intellectuel atteint son summum et a les plus graves conséquences, c'est dans l'enseignement primaire supérieur, et c'est sur ce point surtout que je désire appeler l'attention de l'Académie.

(1) Extrait du *Bulletin de l'Académie de médecine*, n° 37 (séance du 14 septembre 1886).

Le développement considérable qu'a pris l'enseignement primaire surtout dans nos grandes villes a porté un très grand nombre de jeunes filles à entreprendre cette carrière, des plus belles d'ailleurs, mais aussi, il faut bien le reconnaître, des plus fatigantes. Le département de la Seine, comme d'ailleurs tous les autres départements, possède une école normale d'institutrices, où les élèves, après trois années, entrent dans les différentes écoles de la Ville.

Un concours des plus difficiles a lieu chaque année et, sur quatre à cinq cents candidates, vingt-cinq entrent tous les ans à cette école. Pour l'âge d'entrée, il faut que les jeunes filles aient au moins quinze ans révolus au 1er janvier de l'année où elles concourent et dix-huit ans au plus.

La préparation de ces examens se fait, le plus ordinairement, dans les écoles primaires elles-mêmes et dans une école primaire supérieure située rue de Jouy; plusieurs élèves possèdent en entrant le brevet élémentaire.

Une fois entrées, ces élèves prennent le nom d'élèves-maîtresses et subissent successivement à la fin de chaque année les examens suivants :

A la fin de la première année, elles doivent toutes avoir le brevet élémentaire; à la fin de la deuxième année, elles doivent posséder le brevet des écoles maternelles; à la fin de la troisième année, elles doivent toutes obtenir le brevet supérieur, et, de plus, le brevet de coupe et le brevet de gymnastique.

Pour obtenir un pareil résultat, ce qui demande une grande somme de travail pour qui connaît l'étendue considérable des programmes d'enseignement, on a multiplié les cours de telle sorte que les récréations véritables se résument aux heures que voici :

De 11 heures à 11 heures et demie; de 3 heures à 3 heures et demie; de 6 heures et demie à 7 heures.

En tout, une heure et demie.

Nous sommes bien loin, comme vous le voyez, de la règle dite des huit heures, réclamée par les États-Unis pour l'éducation du jeune âge, règle qui divise la journée de vingt-quatre heures en trois périodes de huit heures : huit heures de sommeil, huit heures de travail, huit heures de liberté.

Le lever a lieu à 5 heures et demie en été, à 6 heures en hiver. Le coucher a lieu à 9 heures. Cependant, il faut bien reconnaître que les heures de lever et de coucher sont un peu modifiées lorsque arrivent les examens, surtout pour la troisième année.

Maintenant que j'ai exposé aussi rapidement que possible les conditions de travail de ces jeunes filles, il me faut examiner les conséquences de ce travail et de cette sédentarité, et ici nous devons établir une distinction entre les élèves à leur entrée à l'école, les élèves pendant tout le séjour à l'école, et enfin les élèves à leur sortie.

C'est surtout au moment de l'entrée et après les émotions et les fatigues du concours qui vient d'avoir lieu que l'on peut observer les conséquences fâcheuses du surmenage intellectuel.

Le plus grand nombre des jeunes filles qui se présentent à cette école appartiennent à des classes peu fortunées et sont placées le plus souvent dans de mauvaises conditions hygiéniques. Au défaut d'air et d'alimentation vient se joindre un surcroît de travail intellectuel qui prive la jeune fille d'une partie de ses nuits. Joignez à cela que la jeune fille se trouve

dans la période de formation et l'on ne sera pas étonné de trouver chez un grand nombre d'elles de l'anémie, de la chlorose et une certaine excitabilité du système nerveux.

Il suffit d'avoir subi des examens et de connaître l'influence qu'ils produisent chez l'homme pour comprendre combien cette influence doit être plus accusée chez la femme et la jeune fille dont le système nerveux est beaucoup plus impressionnable.

A ces troubles nerveux et anémiques, il faut joindre les déformations scolaires sur lesquelles Dally a appelé l'attention. J'ai examiné les jeunes filles à cet égard, et je peux affirmer que presque toutes, si ce n'est toutes, présentent cette déformation spéciale des clavicules qui fait que celle du côté droit est plus saillante que celle du côté gauche. Enfin quelques-unes de ces élèves, en beaucoup moins grand nombre, sont atteintes de myopie scolaire.

Une fois entrées à l'école, les conditions hygiéniques se modifient, et nous devons ici distinguer la première, la deuxième et la troisième année.

C'est toujours dans la première année que nous avons le plus grand nombre de malades. Malgré une nourriture excellente et supérieure à celle que les jeunes filles ont chez elles, malgré une régularité mieux comprise dans les heures de travail, l'acclimatement à l'école se fait lentement, et l'un des effets de cet acclimatement est la suppression des époques ; plus de la moitié des élèves se trouvent dans ces circonstances. On constate aussi des troubles nerveux multiples et de la chloro-anémie.

Mais, à mesure que l'élève avance dans ses études, les fonctions se régularisent, de telle sorte que, pour la troisième année, celle cependant où la somme de travail est la plus considérable, l'état de santé est en général très bon et ce n'est qu'exceptionnellement que nous observons quelques indispositions dans le groupe de ces élèves.

Il est bien entendu que la plus grande sévérité est apportée pour empêcher les manifestations du système nerveux. Des douches froides permettent de régulariser les fonctions de ce système ; on s'oppose à toute attaque de nerfs, etc., etc. On exige aussi des jeunes élèves-maîtresses des jeux actifs pendant les récréations ; de plus, l'enseignement de la gymnastique, fait sous la haute direction de M. Laisné, est des plus complets ; enfin les directrices qui se sont succédé dans cette école, Mme de Frieberg et Mlle Ferrand, ont su imprimer à cette institution une impulsion sage et progressive, qui place l'École normale des institutrices de la Seine au premier rang.

En résumé, la conclusion qui me paraît résulter de ce que j'observe dans ces établissements, c'est que pour les jeunes filles et en particulier celles des écoles primaires supérieures, les inconvénients du surmenage intellectuel sont d'autant plus accusés qu'il y a moins de régularité dans le travail, et c'est surtout lorsque les élèves sont chez elles et abandonnées à elles-mêmes que nous voyons survenir les troubles nerveux multiples, conséquence des fatigues intellectuelles.

Au contraire, lorsqu'on vient à régulariser d'une façon pour ainsi dire mathématique la production de ces fatigues intellectuelles, on voit les inconvénients s'abaisser à leur minimum et cela malgré la très faible quantité de temps consacrée aux récréations.

Quoi qu'il en soit, je crois qu'il serait sage de réduire un peu le programme de ces enseignements qui devient de plus en plus touffu et sur-

chargé. Je sais que la concurrence nécessite des examens de plus en plus difficiles, mais je crains que pour un grand nombre de jeunes filles les excès de travaux n'aient pour la suite les plus sérieux inconvénients, et, me plaçant au point de vue exclusif de l'hygiène, je crois qu'il est de notre devoir d'appeler l'attention des pouvoirs compétents sur les dangers qu'il y a à fatiguer ainsi outre mesure le cerveau de ces jeunes filles. Telles sont les brèves considérations que je désirais présenter à l'Académie à ce propos, je la remercie de la bienveillance qu'elle a mise à les écouter.

M. Gustave Lagneau : Je veux, tout d'abord, remercier M. Dujardin-Beaumetz d'avoir si complètement répondu à l'appel que, le 27 avril dernier, j'avais cru devoir adresser à nos collègues de l'Académie qu par leur position sont à même d'observer l'influence nocive de nos modes d'instruction sur les jeunes gens.

Dans son intéressante communication, M. Dujardin-Beaumetz a précisé les états morbides, déformations, aménorrhées, hyperesthésies, etc., qui trop souvent sont la conséquence de la vie scolaire imposée aux jeunes filles. La nocuité du surmenage intellectuel, qui de tous côtés préoccupe les médecins, semble encore plus grande pour les jeunes filles que pour les jeunes garçons. M. Alphonse de Candolle a signalé dans la Suisse française, dans les cantons de Genève et de Neuchatel, la grande proportion de jeunes filles qui, destinées à la profession d'institutrices, entrent dans les établissements d'aliénés (1). De même, M. le comte de Schaftesbury, président de la *Commission of Lunacy*, faisait remarquer à la Chambre des lords qu'en 1882, sur 183 personnes appartenant à l'enseignement admises dans les asiles d'Angleterre et du comté de Galles, il y avait 145 femmes pour 38 hommes (2).

Ces jours derniers, en ouvrant à Brighton le congrès annuel de la *British medical association*, le président, M. le Dr Withers Moore, comme sujet de discours inaugural, étudiait l'influence fâcheuse qu'avaient les hautes-études sur la santé de la femme (3).

Sans insister davantage sur la nocuité plus grande de nos modes d'instruction sur la femme, j'aurais voulu vous donner sur le sexe masculin quelques données statistiques concernant l'aptitude militaire relative des jeunes gens plus ou moins instruits, ainsi que M. Finkelnburg l'a fait à Berlin. Mais je n'ai jusqu'à présent que des documents insuffisants.

Depuis mes communications antérieures, sur le surmenage et la sédentarité, j'ai reçu quelques lettres et brochures; quelques objections m'ont été faites.

Parmi les brochures, je me bornerai à en mentionner quelques-unes plus ou moins confirmatives de ma manière de voir, comme celle de M. le Dr Chibret, de Clermont-Ferrand, sur l'*Influence de la culture physique sur le développement intensif de l'intelligence*, et celle de M. le Dr Gibert, d'Alençon, sur l'*Inspection médicale des Écoles*.

Parmi les objections qui m'ont été faites relativement à la nocuité

(1) Withers Moore, *La femme et les hautes études* (*British medical association*, session de Brighton, août 1886, ext. dans *le Temps*, samedi 14 août 1886, p. 3, col. 3.)

(2) *Annales d'hygiène*, 2e sér., t. XXXI, 1868.

(3) Alph. de Candolle, *Hist. des sciences et des savants :* sélection dans l'espèce humaine, p. 392, note, Genève-Lyon, 1873.

du surmenage sur la santé de nos écoliers, les plus importantes sont les suivantes :

Vous attribuez au surmenage intellectuel, m'a-t-on dit, la nocuité attribuable à l'habitat urbain. Aussi ai-je demandé que les lycées, les écoles spéciales fussent, autant que possible, placés à la campagne. Cette nocuité du séjour dans les grands centres urbains m'est d'autant mieux connue qu'en 1869, dans mon « Étude de statistique anthropologique de la population parisienne », j'ai cherché à évaluer la rapidité avec laquelle vient si promptement s'éteindre la descendance de nombreux immigrés (1). Mais cette nocuité de l'habitat urbain tient principalement à la sédentarité, à la vie renfermée, confinée. Aussi dans mon récent mémoire, outre le surmenage intellectuel, ai-je cru devoir viser également la sédentarité scolaire. En effet, si la sédentarité a l'influence la plus fâcheuse sur la santé de certains ouvriers, du cordonnier dans son échoppe, du tailleur sur son établi, de l'horloger, du bijoutier, du tisseur dans son atelier, la sédentarité est également nuisible aux écoliers, presque constamment enfermés dans des classes, des études ou des dortoirs.

Vous attribuez, m'a-t-on dit, au surmenage intellectuel une nocuité morbide due aux habitudes vicieuses, aux mœurs mauvaises des écoliers. — Je suis loin de contester l'influence nuisible que peut avoir l'onanisme, quoique, ainsi que le fait observer M. le Dr Christian, elle ait peut-être été exagérée. Mais, avec Virchow, avec les anciens universitaires anglais, je pense que le meilleur moyen de prévenir cette dépravation des mœurs est de ne pas astreindre les écoliers à une station assise aussi prolongée, et de leur faire dépenser force et activité à des exercices physiques.

La nocuité qu'on attribue au surmenage intellectuel est beaucoup moindre, dit-on, qu'on ne le suppose; car, lorsque les écoliers trouvent trop forte la tâche qui leur est donnée, ils savent s'abstenir de la parfaire. — Il se peut que quelques écoliers renoncent plus ou moins à travailler, découragés qu'ils sont par l'exagération des programmes des classes, par l'étendue trop considérable des devoirs qui leur sont donnés, surtout, ainsi que le constatait le proviseur du lycée Condorcet, par les professeurs spéciaux, ne voyant les élèves qu'une fois par semaine. Heureusement ces écoliers qui renoncent au travail, par découragement, en encourant pensums, retenues, punitions, sont exceptionnels. La plupart des élèves s'efforcent de faire ce qui leur est assigné, et trop souvent se surmènent, au grand détriment de leur santé. Il en est d'ailleurs ainsi, pour le plus grand nombre des élèves, à l'approche d'examens si exagérément encyclopédiques.

Enfin quelques professeurs m'ont dit : Vous vous élevez contre les trop longues études, contre les trop longs devoirs à la maison, qui, trop souvent peu fructueux, condamnent à l'immobilité, durant de longues heures. Mais que voulez-vous qu'on fasse des enfants en dehors des classes? On ne peut les laisser sans rien faire. Il faut bien les occuper. — C'est justement contre cette manière d'agir que je m'inscris surtout. Notre système universitaire, comme le dit M. Peter, est unilatéral. De l'organisme humain on ne considère que le côté intellectuel, et l'on néglige le côté physique. Dans l'état social actuel, il importe que

(1) *The medical Times and Gaz.* July, 21, 28, 1883, p. 74 et 94.

ce système suranné soit grandement modifié. Forcément un jour l'écolier sera soldat. Pour qu'il devienne apte aux diverses fonctions civiles, dans l'éducation de l'enfant, sachons donner aux exercices physiques une large part du temps donné actuellement aux travaux intellectuels. Alors, pour l'occuper, on n'aura plus besoin de maintenir l'enfant immobile durant de longues études. Son corps et son intelligence se développeront simultanément, au grand avantage de tous deux.

En montrant les conséquences morbides du surmenage intellectuel et surtout de la sédentarité, j'ai demandé qu'on diminuât les programmes de classes et d'examens, et surtout qu'on substituât aux examens dont l'étendue encyclopédique astreint à une sédentarité presque absolue, à un travail excessif et peu profitable, des examens partiels, mensuels, hebdomadaires, motivant un travail modéré, régulier, réellement fructueux.

Quoique de hauts universitaires, avec Laprade, avec MM. Duruy, Jules Simon, Bréal, Gréard, s'accordent à trouver qu'on surcharge les élèves, la diminution des programmes de classes et d'examens trouve de grandes difficultés, de grandes oppositions. Actuellement, au grand détriment de la santé des élèves surmenés, entre les classiques, défenseurs du grec et du latin, et les utilitaires, défenseurs des sciences, dont l'importance sociale s'accroît chaque jour, existe une sorte d'antagonisme, qui rappelle la lutte ayant anciennement existé entre les médecins et les chirurgiens, les premiers prétendant s'arroger une supériorité très contestable.

A la diminution des programmes le plus grand obstacle, la plus grande résistance vient des professeurs, qui, consacrant leur vie à une étude spéciale : lettres, histoire ou sciences, forcément trouvent qu'on ne lui accorde jamais assez d'importance dans l'instruction générale donnée aux élèves, et par suite tendent de plus en plus à en augmenter l'étendue. Aussi, me disait un membre de l'Institut, professeur au Collège de France, « toute commission de professeurs nommée pour reviser les programmes, loin de les diminuer, les accroît ». Peut-être, ainsi que je l'entendais dire à un académicien, serait-il possible de reporter aux programmes de l'instruction secondaire bien des matières comprises aux programmes de l'instruction supérieure. Ce déplacement des matières des programmes aurait l'avantage d'éviter en partie le surmenage intellectuel de beaucoup des jeunes gens qui, se destinant à certaines carrières, sont trop souvent obligés d'apprendre bien des matières peu utiles, au détriment d'autres qui leur seraient beaucoup plus nécessaires. Ce déplacement des matières des programmes permettrait aux moins nombreux jeunes gens abordant les hautes études, de les apprendre plus complètement, en y consacrant plus de temps. Espérons qu'un jour les commissions universitaires supérieures seront, en majorité, composées de savants qui, comme MM. Jules Simon, Michel Bréal, Gréard, seront convaincus de la nécessité de réformer profondément nos modes d'éducation. Espérons qu'aux professeurs trop habitués aux traditionnels errements, succéderont des professeurs plus pénétrés des besoins sociaux actuels. Espérons que le ministre de l'instruction publique pourra exiger l'application exacte des programmes réformés et restreints.

Un autre obstacle à la réduction des programmes se trouve dans les administrations de la Guerre et de la Marine, qui exagèrent de plus en plus leurs programmes d'admission aux Écoles polytechnique, militaire

et navale, vu le nombre de plus en plus considérable des candidats, qui, de plus en plus, dès les premières années, sont amenés à abandonner les classes de lettres pour se livrer exclusivement aux mathématiques et aux études spéciales. Espérons également qu'un jour les ministres de la Guerre et de la Marine, les conseils directeurs de ces écoles, plus convaincus de la nécessité pour l'homme de guerre de réunir l'aptitude physique aux connaissances scientifiques, chercheront à limiter un travail excessif, qui, trop souvent, porte gravement atteinte à la constitution, sans être toujours pour l'officier d'une application ultérieure bien effective.

La collation des grades constitue un troisième obstacle à la diminution des programmes, et surtout des programmes d'examens généraux, encyclopédiques. Si l'instruction n'était donnée que dans les lycées, les collèges dépendant de l'Université, on pourrait substituer aux examens généraux, encyclopédiques, exigeant un travail excessif et peu fructueux, des examens intérieurs, fréquents, mensuels, motivant un travail modéré et régulier. Déjà dans certaines écoles spéciales, dans certaines classes supérieures de lycées, on fait ainsi passer des examens partiels et fréquents. L'ensemble des points obtenus dans ces examens partiels conférerait ou non le diplôme désiré. Mais, en dehors des établissements universitaires, l'instruction se donne dans des pensions particulières, dans des institutions laïques ou religieuses. Alors, pour garantir l'impartialité parfaite des examinateurs, la substitution aux examens encyclopédiques des examens partiels devrait nécessiter, en dehors du corps des professeurs, la création d'un corps d'examinateurs recrutés dans les différentes Facultés, chargés de se rendre chaque mois, ou plus souvent, dans les lycées, les collèges, les pensions, les institutions laïques ou religieuses.

Vu l'importance croissante accordée aux examens officiels, de plus en plus nombreux, qui, dans les vieilles civilisations, en France comme en Chine, ouvrent l'accès aux différentes carrières; vu les progrès des sciences motivant constamment des adjonctions nouvelles aux études scolaires, on tend continuellement à accroître les programmes de classes et d'examens. J'ai cherché par des documents statistiques à montrer combien étaient préjudiciables à la santé de notre jeunesse instruite nos modes actuels d'instruction. Mais relativement aux maladies des jeunes gens se préparant aux écoles spéciales, y étant admis ou en étant sortis, les statistiques manquent complètement, soit parce que ces jeunes gens sont disséminés dans les lycées, dans leurs familles où ils restent ignorés du statisticien, soit parce que les écoles spéciales, pas plus que les lycées, ne publient les nombres de leurs malades ou de leurs décédés.

Les médecins, qui, comme beaucoup de nos collègues de l'Académie, ont une nombreuse clientèle, sont à même de combler cette lacune, en rapportant les observations de leurs jeunes clients obligés par la maladie d'interrompre leurs études, leur vie laborieuse. Dans cette question d'hygiène sociale, l'intervention de l'Académie peut être très importante.

M. Jules Rochard : Je n'ai demandé la parole que pour appuyer ce que viennent de dire MM. Lagneau et Dujardin-Beaumetz. L'éducation physique et intellectuelle des enfants des deux sexes est assurément une des choses qui réclament le plus impérieusement une réforme complète. C'est un non-sens à tous les points de vue. D'abord elle commence beau-

coup trop tôt. A un âge où l'esprit des enfants n'est pas encore développé, où ils n'ont absolument que de la mémoire, on veut leur faire apprendre des choses qu'ils ne comprennent même pas et, pour cela, on les enferme dans des classes où l'espace et la pureté de l'air laissent souvent à désirer, et on les y retient, pendant les plus belles heures de la journée, alors qu'ils devraient jouer à l'air libre et en plein soleil.

Il est deux choses qu'on ne peut pas demander aux jeunes enfants : l'immobilité et l'attention. La première leur est interdite par l'état de leur appareil locomoteur, la seconde par l'état de leur encéphale. Eh bien, ce sont positivement les deux choses qu'on exige d'eux. C'est pitié de les voir se trémousser sur leurs bancs et faire de vains efforts pour fixer sur leurs livres une attention qu'une mouche qui vole suffit pour détourner. Aussi quel résultat négatif !

Les enfants pauvres, surtout ceux de la campagne, sont infiniment plus heureux que les nôtres. Ils sont mal nourris, à peine vêtus, souvent sordides, mais ils courent en liberté par les chemins et les sentiers des champs et ne font que ce qui leur plaît.

Lorsque arrive l'âge de l'éducation sérieuse, du collège et de l'internat, c'est pis encore. Alors commencent les journées de onze heures et demie de travail, les études de trois heures ! et cette vie de forçat dure pendant huit ans en moyenne, et il y a des gens sincères qui appellent cela le temps le plus heureux de la vie ! Et quel résultat ! Lorsqu'on fait le calcul de ce qu'on a appris au collège et des années que cela a coûté, on frémit à la pensée de tant de temps perdu qu'on aurait pu si fructueusement employer d'une façon plus intelligente.

Il est certain qu'il faut que les jeunes gens cultivent leur intelligence, mais il ne faut pas la surmener comme on le fait.

Le travail qu'exige l'entrée des écoles spéciales est plus redoutable encore. Il y a là un effort intellectuel qui dépasse la mesure des forces de beaucoup de jeunes gens. Au labeur acharné que les programmes trop chargés exigent, viennent se joindre les angoisses, les incertitudes du résultat et les émotions de la lutte ; puis l'effort fait, le succès obtenu, commence le surmenage des écoles spéciales qui, je dois le dire, se supporte plus facilement, parce que l'élève est plus âgé, qu'il s'est habitué à cette vie et qu'une sélection s'est opérée. Cependant toutes ces belles années de la jeunesse passées à se bourrer de connaissances dont beaucoup ne sont pas indispensables ; tout ce temps perdu à apprendre, à s'assimiler ce qu'ont fait les autres, sans une heure donnée à la réflexion, à la digestion intellectuelle, à la spontanéité de la pensée ; cette méthode d'éducation est-elle bien la meilleure ? ne contribue-t-elle pas à donner au pays un grand nombre de médiocrités, à étouffer peut-être dans leur germe des génies qui se seraient dévoilés plus tard, si on les avait laissés se développer en liberté ! C'est une question que je me suis souvent posée et, pour ma part, je rends grâce à mes parents de ne m'avoir pas soumis à ce régime, de m'avoir laissé m'élever à ma guise, et faire mes études sous le toit paternel.

En somme, je dirai avec Fonssagrives, qu'on ne saurait trop citer quand il s'agit d'éducation : « L'enfant travaille *trop tôt ;* il travaille *trop*, il travaille *mal ;* il travaille dans de mauvaises conditions hygiéniques. » Et je joins mes efforts à ceux de MM. Lagneau et Dujardin-Beaumetz pour appeler une réforme dont tout le monde sent le besoin, et que la

routine empêche de réaliser. On a fait une loi sur le travail des enfants dans les manufactures, il est temps d'en faire une sur le travail dans les lycées.

M. Larrey : Quelque intérêt que l'Académie puisse trouver à cette discussion si importante, il me paraît qu'elle touche à des sujets trop variés pour pouvoir être utilement poursuivie dans cette enceinte. C'est surtout dans les réunions où se trouvent à la fois des médecins, des hygiénistes, des pédagogues, des administrateurs, tous intéressés dans une question de cette nature, qu'elle peut être envisagée sous ses multiples aspects. Aussi je me permets d'engager ceux de nos collègues qui participent à de telles réunions, dans les congrès scientifiques de l'Association française, par exemple, à soulever ce débat avec toute l'ampleur qu'il mérite à un si haut degré.

SOCIÉTÉ FRANÇAISE D'HYGIÈNE

Poursuivant l'extension de ses publications populaires, la Société Française d'Hygiène met au concours pour l'année 1887 la question :

De la sédentarité dans les écoles (primaires et secondaires), *et du surmenage intellectuel dans l'enseignement supérieur et spécial.*

La première partie exposera les faits et observations qui établissent la situation ; la deuxième indiquera ses inconvénients et les modifications à apporter, s'il y a lieu, au point de vue de l'hygiène de la jeunesse.

Comme pour les concours antérieurs, de la première et de la deuxième enfance, les mémoires ne devront pas dépasser les limites d'une brochure in-18 de 32 à 36 pages.

La Société décernera aux lauréats :

1° Une médaille d'or de la valeur de 500 francs.

2° Deux médailles d'argent, chacune de la valeur de 150 francs.

N.-B. Les mémoires (écrits en français, anglais, allemand, espagnol, italien) devront être remis dans les formes académiques ordinaires au siège de la Société (30, rue du Dragon) avant le 1er avril 1887.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE

Nous sommes heureux d'apprendre que M. Beaussire, membre de l'Institut, a été désigné par l'Académie des sciences morales et politiques, pour la représenter au Conseil supérieur de l'instruction publique. M. Beaussire succède à M. Duruy, démissionnaire.

Au moment de mettre sous presse nous recevons d'Hanoï la douloureuse nouvelle de la mort de M. Paul Bert, ancien ministre de l'instruction publique, qui avait accepté par patriotisme le poste de résident général du Tonkin.

ACTES ET DOCUMENTS OFFICIELS

Circulaire du 26 octobre, relative aux maîtres répétiteurs. — Monsieur le recteur, l'association des maîtres répétiteurs des lycées et collèges m'a adressé, il y a quelques mois, une pétition que vous connaissez et qui me paraît mériter le plus sérieux examen par l'importance des questions qu'elle soulève; car les réformes réclamées, avec une modération que je me plais à reconnaître, n'intéressent pas moins la prospérité de nos établissements secondaires que l'avenir des auxiliaires modestes dont le concours dévoué nous est indispensable.

I

Avant d'aborder le fond même de la question, je crois nécessaire d'indiquer au moins sommairement, en tenant compte des faits et de l'expérience, vers quel but les maîtres répétiteurs doivent surtout diriger leurs efforts. Sur ce point leurs amis les plus consciencieux ont souvent erré, substituant à la réalité des choses, qui finit toujours par s'imposer, de généreuses théories, je dirais presque des utopies irréalisables. On a dit que les maîtres répétiteurs devaient être les éducateurs par excellence dans nos établissements scolaires : c'est là une partie de leur mission, sans aucun doute; mais le même devoir incombe à tous les membres du corps enseignant, professeurs et administrateurs, chacun dans la mesure de l'autorité qu'il doit à l'âge et à l'expérience. On a voulu par suite faire de la fonction du répétiteur une carrière définitive, tandis que pour les intéressés eux-mêmes elle vaut surtout comme stage, comme abri temporaire permettant de se recueillir et de prendre des forces pour continuer la route. Cela est plus vrai aujourd'hui que jamais, puisque la plupart des débouchés que les règlements ouvraient autrefois aux répétiteurs simples bacheliers se sont fermés pour eux, grâce à l'affluence tous les jours plus grande de candidats pourvus de grades supérieurs. Je ne saurais donc admettre que les répétiteurs aient aucun intérêt à s'immobiliser dans leur fonction, quelque effort que l'on puisse faire pour l'améliorer matériellement et moralement, pour la relever dans l'opinion publique. Un maître vieilli dans le métier sent à la fin fléchir l'énergie de sa volonté s'il n'entrevoit pas, au terme de son labeur quotidien, une carrière moins limitée, sinon meilleure, dont l'espoir le soutienne. Son autorité morale n'aurait rien à gagner d'ailleurs à la résignation passive qui l'immobiliserait dans son rôle actuel. Les jeunes gens qu'il doit gouverner, très bons appréciateurs en cette matière, estiment surtout chez leurs maîtres et surveillants les habitudes laborieuses, l'effort en vue de se faire une place dans la lutte pour la vie, et, chez eux, la docilité est en raison de l'estime.

Que nos maîtres répétiteurs se rappellent combien d'hommes éminents, de médecins illustres, combien d'avocats, de professeurs et de magistrats qui se sont fait un nom, ont débuté comme eux dans la vie

militante, demandant à l'Université les moyens d'utiliser des facultés que la modicité de leur fortune eût laissées sans emploi. Voilà l'exemple à proposer et à suivre. Le corps enseignant tout entier, qui a eu aussi ses épreuves à l'entrée de la carrière, tiendra à honneur d'encourager et de soutenir les nouveaux venus, lorsque ceux-ci, au lieu de limiter eux-mêmes leur horizon, demanderont sagement au travail et aux espérances qu'il comporte la compensation des labeurs de l'heure présente.

Telles sont, monsieur le recteur, les vues qui me paraissent devoir présider à la réforme depuis longtemps réclamée. MM. les répétiteurs ont compris eux-mêmes — et je leur en sais infiniment de gré — que là est pour eux la vérité et l'avenir. Ce qu'ils demandent avec le plus d'insistance, ce sont des loisirs pour l'étude et des instruments de travail. Je suis fermement résolu à leur donner sur ce point toutes les satisfactions possibles.

Parmi les améliorations réclamées, les unes ont un caractère purement administratif et relèvent de l'autorité du ministre; d'autres entraînent des modifications plus ou moins profondes dans la législation existante et exigent le concours du Conseil supérieur de l'Université; quelques-unes enfin supposent une augmentation notable des dépenses de l'enseignement et ne peuvent être réalisées qu'en vertu d'un vote du pouvoir législatif. J'examinerai successivement les questions qui se rattachent à chacune de ces catégories.

II

En ce qui concerne le premier ordre de demandes, je résumerai en quelques mots ma pensée : je crois sage autant que juste, pour assurer le bon recrutement des maîtres répétiteurs, de leur accorder toutes les facilités de travail, tous les allégements et les satisfactions de dignité morale compatibles avec les intérêts du service. Sous ce rapport, comme sous beaucoup d'autres, des améliorations importantes ont déjà été réalisées, le plus souvent par l'initiative de l'Administration. MM. les répétiteurs pourront s'en convaincre s'ils comparent, sans parti pris, leur situation actuelle à celle de leurs prédécesseurs. Mais s'il est possible d'aller plus loin encore, l'Administration supérieure est toute disposée à entrer résolument dans cette voie.

MM. les répétiteurs expriment le vœu que « des conférences prépara-« toires aux examens universitaires soient organisées dans les lycées et « collèges où le comporteront, d'une part, le personnel des professeurs « chargés de les faire, d'autre part le nombre des maîtres en état de les « suivre ». Ces conférences ont existé dans la plupart de nos lycées; elles ont quelquefois échoué, il faut bien le reconnaître, par la faute de ceux en faveur desquels elles avaient été instituées. Je les ai réorganisées au début de cette année scolaire dans tous les lycées de province où des maîtres se sont fait inscrire pour les suivre. Je suis même disposé à en ouvrir de nouvelles dans les collèges communaux qui comptent un nombreux personnel de maîtres disposés à en profiter. Dans les villes de Facultés où les conférences préparatoires à la licence sont installées à la Faculté même, je vous invite à vous entendre avec MM. les doyens pour que les professeurs, même au prix de quelque gêne personnelle, placent leurs cours à une heure où les maîtres des lycées aient le loisir de les

suivre. A Paris, où l'insuffisance des locaux de la Sorbonne ne permet pas de répartir les leçons comme l'exigerait le temps de loisir laissé aux répétiteurs, j'autorise l'ouverture, dans deux des lycées de la rive gauche, de conférences spéciales, l'une pour les lettres, l'autre pour les sciences, afin de faciliter aux maîtres répétiteurs la préparation aux diverses licences. Des conférences semblables devront être instituées dans les lycées excentriques, dont l'éloignement interdirait aux répétiteurs la fréquentation régulière des cours institués pour eux. J'espère, d'un autre côté, pouvoir obtenir très prochainement pour MM. les maîtres répétiteurs la gratuité des droits d'examen et de diplôme pour les licences ès lettres et ès sciences, avantage accordé aux élèves de l'École normale supérieure, et dont jouissent généralement les boursiers de licence sous forme de remboursements.

Le vœu relatif à la création de bibliothèques « munies des ouvrages « nécessaires pour l'enseignement et la préparation des grades » a déjà reçu satisfaction dans la mesure du possible. Plus de cent mille francs ont été consacrés depuis deux ans à la formation de ces bibliothèques dans les lycées. Une somme relativement considérable, eu égard à nos ressources financières, a été attribuée pour le même objet aux bibliothèques des collèges communaux les plus importants. Si quelques lacunes existent encore, je donnerai des instructions pour qu'elles soient comblées dès qu'elles m'auront été signalées.

L'installation matérielle de salles de travail, « convenablement meu- « blées, chauffées et éclairées », est le complément indispensable de la formation d'une bibliothèque d'étude. MM. les proviseurs voudront bien pourvoir dans le plus bref délai à ce que les instructions déjà anciennes de l'Administration centrale sur ce point soient rigoureusement suivies. Ils veilleront aussi à ce que désormais le service des chambres de maîtres soit fait aux frais et sous la surveillance de l'administration du lycée.

J'admets également qu'un certain nombre de réunions soient « ména- « gées au cours de l'année entre les professeurs et les maîtres répéti- « teurs pour délibérer sur les questions intéressant les élèves qui leur sont « communs ». L'autorité morale des maîtres répétiteurs ne peut que profiter de ces rapports mutuels, et il n'est point indifférent pour les professeurs eux-mêmes d'être directement renseignés sur le travail et l'aptitude des enfants par les témoins habituels des efforts et des défaillances de leurs élèves.

L'organisation d'une table distincte, où les surveillants prendraient leur repas à part des élèves, présente quelques difficultés pratiques, mais la mesure est désirable. Il est bon que, pendant le repas au moins, le maître s'appartienne, qu'il soit soustrait aux devoirs de la surveillance et à la curiosité maligne de jeunes gens qui ne demandent pas mieux souvent que d'avoir motif à le critiquer. Mais il importe que les repas soient servis dans une salle distincte et non au réfectoire commun, comme on l'a tenté dans quelques lycées avec plus d'inconvénients que d'avantages. MM. les proviseurs devront être invités à étudier cette réforme et à l'appliquer partout où une salle convenablement disposée pourra être affectée à ce service.

Sur tous les points qui précèdent, l'autorité scolaire peut, sans risques pour la discipline, se montrer facile et bienveillante. Mais, par contre, je ne saurais accepter sans examen ce que MM. les maîtres répétiteurs

appellent « les libertés du soir accordées d'une manière générale ». Ces termes un peu vagues demandent à être précisés. Si les maîtres qui n'ont pas de service le soir demandent à ne rentrer qu'à l'heure où le règlement prescrit de tenir clos les lycées et collèges, c'est-à-dire à dix heures, je n'y vois nul obstacle. Si les heures du soir semblent à quelques-uns d'entre eux plus favorables pour leur travail, je consens à ce que le couvre-feu ne sonne qu'à onze heures pour ceux qui ne couchent pas au dortoir et occupent une chambre distincte. Je ne vois même aucune impossibilité à ce que de temps à autre, plus fréquemment si l'on veut que par le passé, MM. les proviseurs accordent aux maîtres qui se trouvent libres ce qu'on a appelé la permission de minuit ou l'autorisation du spectacle. Cette tolérance pourra donner lieu à quelques abus, faciles du reste à réprimer; mais si elle contribue à établir des relations moins tendues entre les chefs d'établissements et leurs collaborateurs, si une bienveillance de plus en plus effective de la part de l'autorité peut hâter l'avènement d'un régime de satisfaction et de confiance réciproques, l'Administration n'aura rien à regretter. MM. les maîtres répétiteurs doivent être convaincus qu'il dépend d'eux de hâter cette transformation. Quoique jeunes pour la plupart, ils savent par expérience que, dans toute association, un avantage obtenu est compensé ou racheté par un sacrifice personnel. La Société universitaire leur offre la sécurité de la vie présente au point de vue matériel, les chances de l'avenir par le travail. Elle a le droit et le devoir de veiller à ce qu'ils ne compromettent point par des exigences excessives le bon accord désirable pour tous, le bon renom et la prospérité de nos maisons d'éducation.

III

Au nombre des questions qui ne pourront être résolues qu'avec l'intervention du Conseil supérieur figurent au premier rang, par ordre d'importance, les dispositions relatives à la nomination, au déplacement, à la révocation et à l'interdiction des maîtres répétiteurs. En ce qui concerne la révocation ou la mise en disponibilité, mesures temporaires ou sur lesquelles il est possible de revenir, le ministre ne saurait, sans danger pour l'ordre général, abdiquer les droits qu'il tient des règlements. Mais, l'interdiction à temps ou à toujours est une peine grave, la plus grave qui puisse frapper un membre de l'Université. Toute apparence d'arbitraire doit en être écartée. Il y aura donc lieu, dans la réglementation à intervenir, de donner satisfaction aux réclamations qui me sont soumises. Aujourd'hui la sentence est rendue par le ministre sur l'avis motivé des recteurs. Je dois reconnaître que, même dans les cas les moins douteux, il m'a toujours été pénible de prendre, au lieu et place d'un tribunal disciplinaire régulièrement constitué, une décision à peu près irrévocable. Un jugement devant un tribunal disciplinaire a bien quelques inconvénients pour les intéressés eux-mêmes, par la solennité et la publicité qu'il entraîne; mais il offre des garanties qui ne sauraient être refusées dans l'état de nos mœurs, quand elles sont réclamées par des fonctionnaires sérieux, qui ont dû faire leurs preuves avant d'être agréés par l'Administration scolaire.

La nomination et le déplacement sont réglés, en droit, par le décret du 27 janvier 1877, dont l'article 2 reproduit littéralement les stipula-

tions du décret du 27 juillet 1859 : « Les maîtres et les aspirants répéti-
« teurs sont nommés, promus, remplacés ou révoqués par le ministre
« de l'Instruction publique, sur la proposition du proviseur et sur l'avis
« motivé du recteur, chargés l'un et l'autre de s'assurer, au préalable.
« de la moralité et de l'aptitude des candidats. » Telle est la loi écrite, mais en fait elle a cessé d'être appliquée. Par une sorte d'accord tacite entre les parties contractantes on y a substitué dans la pratique une règle conventionnelle que MM. les maîtres répétiteurs ont longtemps acceptée sans réclamer, parce qu'elle leur laissait une plus grande liberté pour se mouvoir, et qu'elle avait pour eux des avantages. Quand on a cessé de se convenir mutuellement, quand les rapports sont devenus tendus entre le chef de l'établissement et ses auxiliaires, on se sépare, un peu à l'encontre de l'investiture ministérielle, à la seule condition de se prévenir mutuellement un mois à l'avance. Ce régime conventionnel, s'il offrait dans le passé des compensations aux maîtres, rendait par ailleurs leur situation plus incertaine et peut-être moins digne. L'Administration scolaire elle-même n'a pas tardé à en souffrir. Du moment où il n'y a plus ni juge, ni intermédiaire entre le chef de service et ses collaborateurs, tout dissentiment devient aigu, tout conflit sans issue. Une parole inconsidérée, un mouvement passager d'irritation, une simple étourderie de jeunesse peut motiver le licenciement d'un maître capable de rendre encore de bons et utiles services. Il faudrait supposer les hommes plus parfaits qu'ils ne sont pour admettre qu'il en soit autrement. D'un autre côté, le désir du mieux, quelquefois l'inconstance d'humeur ou l'amour du changement chez le maître désorganisent le service et privent inopinément un proviseur d'un auxiliaire qu'il estime et qu'il aura peine à remplacer. On ne peut attribuer qu'à ces rapports équivoques et mal définis les embarras actuels, les griefs réciproques des chefs et des subordonnés, les récriminations que la presse accueille quelquefois, sans avoir les moyens de les contrôler, et qui aggravent les difficultés inhérentes à la nature des choses.

Convaincu de la nécessité d'une réglementation qui donne à l'Administration, comme aux maîtres, de sérieuses garanties, je soumettrai au Conseil supérieur, dans la prochaine session, un projet de décret, où les droits et les devoirs de chacun devront être exactement déterminés. Il ne pourra être question, je dois le déclarer dès à présent, de conférer aux répétiteurs une sorte d'inamovibilité, qu'ils ne réclament pas d'ailleurs, et qui n'appartient à aucun des fonctionnaires de l'ordre administratif. Mais nous devons nous efforcer de leur assurer la sécurité qui résulte d'une situation bien définie. Nous aurons à rechercher notamment si l'intervention et l'arbitrage des recteurs, admis par les règlements antérieurs, ne devront pas être rendus plus efficaces; si, même après un stage probatoire, l'opportunité d'un déplacement ne doit pas être laissée à la suprême appréciation du ministre, comme l'exige le décret de janvier 1877. Il conviendra de rechercher notamment par quels moyens on pourra assurer aux maîtres répétiteurs, en dehors de toute faute grave, la jouissance de l'emploi dont ils avaient été précédemment jugés dignes, et il ne serait pas juste de leur accorder les bénéfices de la disponibilité, dans le cas où leur replacement immédiat deviendrait impossible.

Provisoirement, et pour calmer des susceptibilités trop en éveil, j'ai décidé que tout chef d'établissement, avant de notifier à un maître son

intention de le remplacer, devra prendre l'avis du recteur. Le maître, de son côté, ne pourra obtenir une nomination officielle dans un autre établissement public si, avant de notifier son désistement, il n'a prévenu le recteur et pu recevoir ses conseils.

MM. les recteurs ne pourront intervenir en pleine connaissance de cause et assumer le rôle d'arbitres que les règlements leur ont toujours imposé qu'à la condition d'avoir sous la main, dans les archives de leur académie, les renseignements que le décret du 16 novembre 1847 leur prescrit de tenir à jour dans un registre spécial. Grâce aux documents que leur fournira ce livre des répétiteurs, « où doivent être inscrits les maîtres en exercice avec toutes leurs notes successives », leur jugement sera facilement éclairé; ils pourront, dans nombre de cas, recommander à d'autres chefs d'établissements des maîtres qu'ils auront reconnu la nécessité de déplacer, mais qui sont en état de rendre ailleurs de bons services. Comme corollaire de cette mesure, aucun aspirant ne pourra être appelé dans un lycée du ressort académique, à moins d'urgence, qu'après que vous aurez été informé de la vacance. MM. les proviseurs, obligés aujourd'hui de choisir leurs auxiliaires sur le vu d'un certificat banal et rarement refusé, ont tout à gagner à ce que, dans la plupart des cas, le choix soit fait sur notes authentiques, après sérieux examen et par une autorité non moins intéressée qu'eux-mêmes à la bonne tenue de leurs établissements.

Mon administration appuiera devant le Conseil la demande tendant à ce que le titre de répétiteur, conféré aux anciens maîtres d'études des lycées par le décret du 17 août 1853, soit attribué également aux maîtres des collèges. Je voudrais pouvoir faire davantage pour ces modestes maîtres d'études, les plus déshérités de tous et non les moins méritants dans notre hiérarchie universitaire. Mais la bienveillance la plus active se heurte ici à des difficultés budgétaires dont la solution appartient aux administrations communales et dont il suffira de dire un mot en terminant ce rapide examen de la situation.

Le vœu relatif à l'obligation pour les maîtres auxiliaires d'avoir passé au moins un an dans l'emploi de répétiteur me paraît être en opposition avec le principe même de l'institution et presque sans portée pratique, aujourd'hui que l'auxiliariat tend à perdre de son importance par suite de la création des bourses de licence. Je ne saurais donc l'accueillir dans le projet de réglementation à intervenir. L'auxiliariat a été créé uniquement en vue du recrutement du corps enseignant à une époque où les bourses de licence n'existaient pas. La première obligation imposée aux auxiliaires par le décret du 11 janvier 1868 était de suivre avec fruit les cours des Facultés. Nommés au concours et choisis parmi les plus capables, ils font à peine partie du corps des répétiteurs. Leur imposer l'obligation de débuter par les fonctions de la surveillance ce serait dans bien des cas affaiblir l'institution et écarter des examens des candidats très capables, qu'effraient ces fonctions de répétiteur et qui pourtant peuvent fournir au professorat d'excellentes recrues. La carrière est d'ailleurs ouverte aux maîtres répétiteurs et les secours ne leur manquent pas pour s'y préparer.

IV

Il me reste à dire un mot de quelques vœux qui ne peuvent aboutir à une solution pratique qu'avec le concours du pouvoir législatif pour les maîtres des lycées, avec la coopération des conseils municipaux pour ceux des collèges. Il va de soi que nous ferons tous nos efforts pour simplifier et réduire au besoin le travail de ces maîtres, que nous veillerons à ce que le temps de repos qui leur est accordé par le règlement ne soit pas coupé et morcelé, pour ainsi dire par les exigences multiples du service. Je ne doute pas que de notables améliorations puissent être réalisées à cet égard, et je vous invite à insister personnellement pour que, dans le tableau de l'emploi du temps, MM. les proviseurs et censeurs, sans négliger les intérêts généraux de la discipline, n'oublient pas que toute satisfaction légitime donnée à leurs collaborateurs ne peut que profiter au bien du service. Mais, cette réserve faite, je tiens à ne point entretenir des espérances qui ne pourraient aboutir, actuellement du moins, qu'à de pénibles déceptions. Les pétitionnaires demandent que « chaque maître jouisse de cinq heures de liberté consécutives par jour et que, pendant le reste de la journée, son service ne soit pas plus chargé qu'il ne l'est aujourd'hui ». La réalisation de ce vœu entraîne, quoi qu'on fasse, la suppression de trois heures de service sur les huit ou neuf que doivent les maîtres répétiteurs, les jours ordinaires. Le vide, pour être comblé, exigerait une dépense complémentaire qui ne peut être évaluée, dans les appréciations les plus optimistes, à moins de treize cent mille francs. En présence de ce résultat et de la situation budgétaire, MM. les répétiteurs n'insisteront pas, pour le moment, j'en suis persuadé. Ils se résigneront, comme bien d'autres fonctionnaires de l'enseignement secondaire, également dignes d'intérêt, qui attendent depuis plusieurs années des améliorations proposées en leur faveur par l'Administration centrale et que les Chambres n'ont pu, quel que soit leur bon vouloir, accorder jusqu'à ce jour.

Pour les mêmes motifs il serait difficile d'attacher au service des vacances une rétribution spéciale. Outre que ce service n'est pas très onéreux, étant partagé entre un grand nombre de maîtres, des indemnités devraient être accordées, au même titre, à tous les fonctionnaires de l'ordre administratif qui habitent les lycées : proviseurs, censeurs, économes et commis d'économat, surveillants généraux, astreints également à un service de vacances d'une durée beaucoup plus longue.

La fixation d'un traitement minimum et d'un maximum d'heures de service, réclamée en faveur des maîtres d'études des collèges, ne rencontre pas de moindres difficultés. Les collèges sont administrés au compte des municipalités, qui, votant le budget, ne sont tenues à contribuer aux dépenses que dans la mesure des conventions passées avec l'État, conventions qui, presque partout, ont encore cinq ans à courir. Une réforme sérieuse ne peut être obtenue que par le vote de nouveaux subsides et grâce au bon vouloir des autorités locales. Je m'efforce, toutes les fois que j'ai à intervenir, d'obtenir pour ces maîtres les garanties nouvelles et les allégements de service compatibles avec la situation financière des communes. J'ai pu, dans ces derniers temps, faire relever un certain nombre de traitements, en augmentant la subvention de l'État dans la limite des ressources mises à ma disposition. Je veille sur-

tout à ce qu'on n'exige rien des maîtres en dehors et au delà de leurs obligations réglementaires, et je vous invite, monsieur le recteur, à y veiller vous-même avec une incessante sollicitude. Mais ce ne sont là, —je le reconnais,— que des palliatifs à une situation vraiment précaire. Le reste ne pourra être obtenu que par une réforme radicale du régime des collèges, réforme désirable à tous égards, qu'il faut poursuivre avec suite et persévérance, mais au jour le jour et sans se flatter de l'emporter d'assaut.

Les observations qui précèdent résument tout ce qui, dans les desiderata de MM. les répétiteurs, me paraît réalisable soit immédiatement, soit dans un prochain avenir. Après la session du Conseil supérieur, j'espère pouvoir promulguer le règlement réclamé par les pétitionnaires et dont la nécessité n'est pas à démontrer.

Circulaire relative à l'organisation de l'enseignement des langues vivantes dans l'enseignement secondaire spécial. — Monsieur le recteur, le Conseil supérieur, en proposant la réorganisation des cours de langues vivantes dans l'enseignement spécial, a exprimé le vœu que l'Administration prît toutes les mesures nécessaires pour ne pas rompre brusquement avec les habitudes anciennes et pour concilier avec la réforme projetée les intérêts des élèves en cours d'études

Après un sérieux examen de la question et en tenant compte des ressources en personnel dont nous pouvons actuellement disposer, j'ai reconnu qu'il serait difficile d'appliquer utilement le nouveau régime dès cette année, au moins dans le plus grand nombre de nos lycées et collèges. Le personnel enseignant ferait défaut. Je me propose, d'un autre côté, d'examiner avec M. le ministre de la guerre s'il n'y aurait pas utilité à laisser aux candidats aux écoles de l'État l'option entre plusieurs des langues modernes au lieu de leur imposer uniformément la connaissance d'une seule langue vivante. De la solution de cette question dépendra en grande partie l'organisation que nous devrons donner à nos cours de langues.

J'ai décidé, en conséquence, de conserver, pour l'année scolaire 1886-1887, l'ancienne organisation des cours. Grâce à ce délai, vous pourrez continuer et compléter auprès des autorités locales et des chambres de commerce l'enquête, que vous avez commencée sur les deux langues étrangères qui devront être enseignées dans les divers établissements de votre ressort.

René Goblet.

Décret du 17 août portant création d'un collège communal de jeunes filles à Albi (Tarn), à Cahors (Lot), à Saint-Quentin (Aisne) et à Valenciennes (Nord).

Décret du 31 août portant création d'un collège communal de jeunes filles à Chartres (Eure-et-Loir), avec annexe d'un internat.

Arrêté du 20 octobre autorisant l'ouverture provisoire d'un collège communal de jeunes filles, à Marseille (Bouches-du-Rhône).

BIBLIOGRAPHIE

Victor Hugo et Racine, par Paul Stapfer, professeur à la Faculté des lettres de Bordeaux. — *Démosthène*, par A. Brédif, recteur de l'Académie de Chambéry. — *Publications diverses* (MM. Scaduto, Planté, Beaussire).

Racine et Victor Hugo, par Paul Stapfer, professeur à la Faculté des lettres de Bordeaux. (1 vol. in-18 jésus. Armand Colin et Cie, Paris, 1886.) — On se fera une idée assez exacte du contenu du nouvel ouvrage de M. Paul Stapfer en lui supposant comme sous-titre : Étude sur les deux principales périodes de la poésie française. Tout le XVIIIe siècle, en effet, fait profession d'être de l'école de Racine, et Victor Hugo domine incontestablement et résume notre poésie du XIXe siècle. Les deux grands noms qui se font antithèse dans le titre, personnifient donc deux époques de notre littérature qui s'éclairent l'une l'autre de leurs contrastes et se complètent par leur succession, comme le fût droit, uni, élancé, d'un tronc bien venu se couronne des mille ramilles d'un branchage luxuriant. D'un côté, la simplicité; de l'autre, la profusion. Et la même opposition observée chez les maîtres se continue dans leurs écoles : l'influence de Racine est uniforme et s'exerce dans la même direction; celle de Victor Hugo est divergente et aussi multiple que son génie même. Cette vue de haut permet à M. P. Stapfer, « admirateur passionné de Victor Hugo comme de Racine », de nous faire connaître chacun de ces maîtres dans ses qualités et dans ses défauts propres pour nous les faire aimer tous les deux avec un entier enthousiasme, mais sans aveuglement.

L'ouvrage se compose de trois études qui forment un tout bien uni, sans perdre cependant la marque d'une origine distincte et comme le reflet des circonstances au milieu desquelles elles ont été composées. La première, *Victor Hugo juge de Racine*, est courte; son véritable titre semblerait devoir être : parallèle de Victor Hugo et de Racine, car l'auteur ne cite la Préface de *Cromwell* et les propos de table recueillis par lui-même de la bouche de Victor Hugo, que pour en faire le point de départ d'une étude comparative des deux poètes et même des deux hommes. Dans les deux autres études au contraire : *La poésie et la raison dans le théâtre de Racine et au siècle de Louis XIV*, — *Victor Hugo et la poésie française au* XIXe *siècle*, nous quittons le terrain des personnalités. Les trois chapitres sur la logique, le rationalisme et l'idéalisme de l'art classique, reprennent et reproduisent en partie la fine et pénétrante étude de M. Émile Krantz sur l'Esthétique de Descartes dans ses rapports avec la littérature classique, et il semble, en les lisant, que l'auteur n'est pas loin d'admettre lui-même que « le rationalisme cartésien a coupé la gorge à la poésie ». Mais aussitôt après vient la « Réponse aux critiques précédentes », réponse qui, à dire vrai, les fortifie dans une certaine mesure en les débarrassant de quelques exagérations qui les affaiblissaient, mais qui, en outre, met en lumière certaines parties qu'une thèse trop systématique avait laissées dans l'ombre. La contre-thèse de M. Stapfer consiste à dire que les faits signalés sont exacts, mais que la conséquence qu'on en tire implique une définition trop étroite de la poésie. Celle qui

se dégage des vers harmonieux et suggestifs de Racine, et sans le secours d'aucune érudition se révèle immédiatement à l'âme, ne démontre-t-elle pas que ni la richesse de l'image, ni le mysticisme, ni le sentiment vif de la nature ne sont toute la poésie? L'étude sur Victor Hugo s'ouvre par un coup d'œil sur l'œuvre du grand poète, dont les deux caractères extérieurs les plus saillants sont « l'étendue et la variété ». Ce sont là des qualités, non des défauts comme le prétendent certains esprits chagrins; et à ceux qui s'inquiètent avec une sollicitude maligne, de ce qu'il restera de cette fécondité, l'auteur répond avec bon sens : Autant qu'il reste de Corneille, de Voltaire, de Shakespeare, de Gœthe; en tout cas « plus qu'il n'en faudrait pour faire la fortune littéraire de dix, de cent de ces dégoûtés..! » Cette abondance unie à la variété fait du génie de Victor Hugo un Protée qui se dérobe sans cesse aux petites griffes d'une critique purement négative, ne donnant prise ici que pour apparaître ailleurs plus grand et plus fort. Cependant (*Critique du génie de Victor Hugo*) « tout mérite éminent se manifeste généralement au dehors par un dérangement des proportions dont le rapport idéal compose une figure régulièrement belle ». Or, Victor Hugo n'a point échappé à la règle commune.

La gibbosité de son génie est dans la prédominance de l'imagination sur la pensée; et de même qu'un bossu, selon le mot de Diderot, est bossu de la tête aux pieds, cette rupture de l'équilibre intérieur au profit d'une seule faculté, entraîne, chez le poète, quantité d'autres défauts corrélatifs : prédilection pour les extrêmes et pour leur opposition, tendance à l'exagération, absence de mesure dans l'amour et dans la haine, de profondeur dans la méditation, etc. — Tout cela semble fort bien vu, et l'on s'abandonnerait sans réserve à cette critique aussi large que pénétrante, si l'on n'avait déjà aperçu du coin de l'œil le titre du chapitre suivant : « Réponse à la critique précédente. » Il est vrai qu'il ne contient guère que des « atténuations » dont le sens général est que les misères signalées précédemment, sont des misères de grand seigneur; mais ce système compensateur, excellent en tant qu'il porte la critique à un haut degré de justesse et de précision, ne risque-t-il pas, par ses oscillations, de faire naître une certaine impatience dans l'esprit de ces lecteurs nombreux qui veulent trouver dans un auteur, un maître ou un adversaire, et dans un livre, une doctrine à suivre ou une thèse à combattre? — Après le poète, le législateur dont l'œuvre est étudiée dans deux chapitres (*Réforme de la langue poétique; — de la versification*) non moins remarquables que les précédents mais d'un caractère trop spécial pour que nous puissions faire autre chose ici que les signaler. « Grandeur et bonté, » tels sont, enfin, les deux caractères internes les plus saillants de ce génie que M. Stapfer n'hésite pas à saluer comme « le plus grand poète de la France ». L'éminent professeur de Bordeaux représente ce qu'on pourrait appeler l'école esthétique en littérature par opposition à l'école historique : la critique, selon lui, doit avoir pour objet de nous rendre plus capables d'admirer; et si l'érudition est nécessaire pour nous mettre à même de *comprendre* un chef-d'œuvre, il suffit à une âme bien douée de le contempler pour en *sentir* la beauté. Nous devons à ce point de vue des pages délicates, nouvelles, charmantes même en dépit de leur ton un peu chagrin, empreintes en tout cas d'un caractère très personnel qui en bannit tous les lieux communs classiques; c'est plus qu'il ne faut pour le croire excellent.

Démosthène. L'Éloquence politique en Grèce, par L. Brédif, ancien élève de l'École normale, recteur de l'Académie de Chambéry; 2e édition (Paris, Hachette, 1886.) — Si Démosthène et ses contemporains ne sont pas toute l'éloquence grecque, ils la représentent du moins avec le plus d'éclat, à l'un des moments les plus pathétiques de la vie du monde grec. Du reste nous ne possédons aucun monument original de l'éloquence politique en Grèce, aux temps des invasions et de la guerre du Péloponèse, et dans la période suivante, l'éloquence attique est surtout judiciaire. Telles sont les raisons que fait valoir l'auteur lui-même pour justifier le second titre de son ouvrage auquel il n'a pas cessé d'être fidèle en faisant une large place aux plaidoyers judiciaires de Démosthène; prononcés sur le même agora que les discours politiques, en présence du même auditoire et souvent contre le même adversaire. — Le principal mérite de cette étude, d'ailleurs remarquable à beaucoup d'autres égards, est peut-être dans l'étroite corrélation, indiquée dès l'introduction et fidèlement observée dans la suite, entre le développement de l'éloquence et les phases successives de la vie nationale. L'éloquence n'est un art étudié pour lui-même que dans les collèges et les académies; elle n'a réellement fleuri que là où elle a été une action en vue d'une fin utile. C'est Philippe et les Athéniens qui ont fait Démosthène, aussi les premiers chapitres de l'ouvrage de M. Brédif sont-ils consacrés à introduire sur la scène les trois acteurs du grand drame qui se joue sur l'agora d'Athènes. Une place à part est faite naturellement au principal personnage envisagé tour à tour comme homme, comme citoyen, comme politique et comme orateur. L'analyse très étendue des éléments et des caractères principaux de l'éloquence de Démosthène amène d'une manière très heureuse deux ou trois chapitres sur « les joutes oratoires dans les débats politiques d'Athènes », — « l'invective dans l'éloquence grecque », — « l'éloquence grecque au point de vue de la vérité et de la moralité », qui replaçant, suivant le principe de la vraie critique, l'œuvre littéraire dans le milieu qui l'a vue naître, nous permettent de la comprendre et de la mieux goûter. Les derniers chapitres, qui forment comme une troisième partie, ne sont pas les moins intéressants : « Démosthène moraliste. Rapports de la justice et de la politique. Le sentiment religieux dans Démosthène » ; — « Le Procès de la couronne. L'accusateur de Démosthène. La piété envers les dieux et envers la patrie. Démosthène, conseiller maudit. — Déclin de l'éloquence grecque. » La conclusion est à la fois politique, morale et littéraire, et elle parfait le caractère original de cette étude où l'auteur a su être personnel, nouveau et simple sur un terrain encombré de lieux communs et moderne dans un sujet classique. Ces qualités qui ont valu à l'ouvrage l'honneur de la traduction, assureront le succès de cette seconde édition.

Publications diverses. — M. Francesco Scaduto, chargé du cours de droit ecclésiastique à l'Université de Palerme, expose dans une brochure de 57 pages (Turin, Ermanno Zœscher, édit.) l'historique de la suppression des Facultés de théologie en Italie (laquelle a eu lieu, comme on sait, en 1873), ainsi que les motifs d'ordre général et particulier qui ont déterminé les pouvoirs publics à prendre cette mesure, et discute au point de vue du droit strict les principaux arguments qui ont été invoqués par les partisans et les adversaires au moment de la

discussion. L'auteur constate que cette suppression, demandée naguère par l'Église elle-même, n'a eu aucune conséquence fâcheuse, et n'a nullement porté atteinte en Italie à l'étude des questions politico-religieuses.

Signalons encore une publication d'archéologie locale faite par les soins de M. Adrien Planté, maire de la ville d'Orthez (*l'Université protestante du Béarn*, Pau 1886), qui apporte une utile contribution à l'histoire toujours à refaire de l'instruction publique en France. C'est un ensemble assez considérable (157 p.) de documents extraits du fameux « Registre Martinet », et tous relatifs à un collège qui, transféré alternativement de Lescar à Orthez et *vice versa*, fut érigé en Université à Orthez, et redevint collège à Lescar.

L'Enseignement de la philosophie dans l'Université de France. — Sous ce titre, M. Emile Beaussire publie, dans le dernier numéro de la *Revue des Deux Mondes*, un article que nous croyons devoir signaler à nos lecteurs, en regrettant de ne pouvoir en donner qu'une courte et sèche analyse. Après avoir exposé, avec une parfaite impartialité, les arguments des adversaires de l'enseignement officiel de la philosophie, l'auteur demande à l'expérience une première réponse à ces objections, en prenant principalement pour guide le récent ouvrage de M. Janet sur M. Cousin et son œuvre. Il examine ensuite les conditions particulières dans lesquelles est placé l'enseignement public et envisage successivement la question au point de vue des élèves et de leurs familles et au point de vue des maîtres. L'organisation de l'enseignement de la philosophie dans les Facultés, les lycées, l'école primaire, fait l'objet des paragraphes suivants. La conclusion générale est que l'expérience de l'enseignement de la philosophie par l'État a été heureuse, qu'il a contribué à développer les sentiments patriotiques de tolérance mutuelle, de charité civile (suivant la belle expression de M. Cousin), et que l'esprit éclectique qui appartient à toutes les philosophies, convient surtout à la philosophie enseignée dans les écoles de l'État.

OUVRAGES NOUVEAUX

R. P. Didon. *L'Homme selon la science et la foi*, 1 vol. in-18 (Perrin et Cie). 3 fr. 50.

Dupuy (Ernest). *Victor Hugo, l'homme et le poète*, 1 vol. in-18 broché (Lecène et Oudin). 3 fr. 50.

Duval (M.). *Le Darwinisme*, 1 vol. in-8 (Delahaye et Lecrosnier). 10 fr.

Fournel (Victor). *De J.-B. Rousseau à André Chénier*; études littéraires et morales sur le XVIIIe siècle, 1 vol. (Firmin-Didot et Cie). 3 fr.

Gilles de la Tourettes (Dr). *L'Hypnotisme et les états analogues* au point de vue médico-légal, 1 vol. in-8 (Plon, Nourrit et Cie). 7 fr. 50.

A. Hovelacque et G. Hervé. *Précis d'anthropologie*, 1 vol. in-8 (Delahaye et Lecrosnier). 10 fr.

Letourneau. *L'Évolution de la morale*, 1 vol. in-8 (Delahaye et Lecrosnier). 7 fr. 50.

Loiseau (A.). *Histoire de la littérature portugaise depuis ses origines jusqu'à nos jours*, 1 vol. in-18 (Thorin). 4 fr.

Masson (Frédéric). *Les Diplomates de la Révolution*, Hugues de Basseville et Bernadotte. 1 vol. in-8 (Perrin et Cie). 6 fr.

Meyer (Paul). *Alexandre le Grand dans la littérature française du moyen âge*, 2 vol. in-8, sur papier vergé à la forme, brochés (Vieweg). 18 fr.

Le Gérant : **Armand COLIN.**

Paris. — Typ. G. Chamerot, 19, rue des Saints-Pères. — 20146.

PRINCIPAUX CORRESPONDANTS ET COLLABORATEURS ÉTRANGERS

DE LA

REVUE INTERNATIONALE DE L'ENSEIGNEMENT

Marquis Alfieri, Sénateur du royaume d'*Italie*.
Dr Apathy, Professeur de droit à l'Université de *Pesth*.
Dr Arndt, Professeur d'histoire à l'Université de *Leipsig*.
Dr F. Ascherson, Bibliothécaire à l'Université de *Berlin*.
Dr Avenarius, Professeur à l'Université de *Zurich*.
Dr Biedermann, Privat-docent à la Faculté de philosophie de *Berlin*.
Dr Bach, Directeur de Realschule à *Berlin*.
Dr Bilinski, Recteur de l'Univ. de *Lemberg-Léopold*.
Dr Th. Billroth, Professeur à la Faculté de médecine de *Vienne*.
Blok, professeur à l'Université de *Groningue*.
Bonghi, député, ancien ministre de l'Instruction publique à *Rome*.
Browning, professeur à King's College, à *Cambridge*.
Dr Buchelr, Directeur de Burgerschule, à *Stuttgard*.
Dr Bucher, Directeur du *musée de l'Art moderne appliqué à l'industrie*, à *Vienne*.
B. Buisson, publiciste à *Londres* (Angleterre).
Dr Christ, Professeur à l'Université de *Munich*.
Dr Claes Annerstedt, Professeur à l'Université d'*Upsal*.
Dr Guillaume Creizenach, Privat docent de l'Université de *Leipzig*.
Dr Czihlarz, Professeur à l'Université de *Prague*.
Darey, Professeur à l'Université de Mt Gille (*Montréal*).
Dr A.-V. Druffel, Privat-docent à l'Univ. de *Munich*.
Baron Dumreicher, Conseiller de section au Ministère de l'instruction publique, à *Vienne*.
Dr d'Espine, Professeur à l'Université de *Genève*.
Dr L. Felmeri, Professeur de pédagogie à l'Université de *Klausenburg* (Hongrie).
L. Ferri, Correspondant de l'Institut de France, Professeur de Philosophie à l'Université de *Rome*.
Dr Théobald Fischer, Professeur de géographie à l'Université de *Kiel*.
Dr A. Fournier, Professeur à l'Université de *Vienne*.
Fournier, Professeur à l'Université de *Prague*.
Dr Friedlaender, Directeur de Realschule, à *Hambourg*.
L. Gildersleeve, Professeur à l'Université *Hopkins* (Baltimore).
Dr Hermann Grimm, Professeur d'histoire de l'art moderne à l'Université de *Berlin*.
Dr Grünhut, Professeur à l'Université de *Vienne*.
Dr W. Hartel, Professeur à l'Université de *Vienne*.
L. de Hartog, professeur à l'Université d'*Amsterdam*.
Dr Hitzig, Directeur de gymnase et Professeur à l'Université de *Berne*.
Dr Hug, Professeur de philologie à l'Université de *Zurich*.
Dr Hollenberg, Directeur du Gymnase de *Creuznach*.
J. E. Hokan, Professeur de droit international à l'Université d'*Oxford*.
Dr R. von Ihering, Prof. à l'Université de *Gœttingue*.
Dr Ionckbloet, Professeur à l'Université de *Leyde*.
Dr Kekulé, Professeur à l'Université de *Bonn*.
Dr Kohn, Professeur à l'Université d'*Heidelberg*.
Konrad Maurer, professeur à l'Université de *Munich*.
Krück, Directeur du Réal-gymnase de Würzbourg.
The Rev. Brooke Lambert, D. D. à *Greenwich*, S. E.
Dr Launhardt, recteur de l'école technique supérieure de *Hanovre*.
Dr Laur, Professeur de littérature française à l'Université d'*Heidelberg*.
Dr A.-P. Martin, Président du Collège de Tungwen, à *Pékin* (Chine).
A. Michaelis, Professeur à l'Université de *Strasbourg*.
Michaud, professeur à l'Université de Berne, correspondant du ministère de l'Instruction publique de Russie.
Molengraaf, Professeur de Droit à l'Université d'*Utrecht*.
Dr Neumann, Professeur à la Faculté de droit de *Vienne*.
Dr Nöldeke, Directeur de l'École supérieure des filles à *Leipzig*.
Dr Paulsen, Professeur à l'Université de *Berlin*.
Philippson, Professeur à l'Université de *Bruxelles*.
Pollok, professeur de jurisprudence à l'Université d'*Oxford*.
Dr Randa, Professeur de droit à l'Université de *Prague*.
Dr Reber, Directeur du Musée et Professeur à l'Université de *Munich*.
Rivier, Professeur de droit à l'Université de *Bruxelles*.
Rouland Hamilton, publiciste à *Londres*.
Dr Arnold Schaefer, Professeur à l'Université de *Bonn*.
Dr Sjöberg, Lecteur à *Stockholm*.
Dr Siebeck, Professeur de pédagogie à l'Université de *Giessen*.
Dr Steenstrup fils, Professeur d'histoire à l'Université de *Copenhague*.
Dr Steyn-Parvé, Inspecteur de l'instruction secondaire en Hollande.
Dr L. von Stein, Professeur d'économie politique à l'Université de *Vienne*.
A. Sacercoti, Professeur à l'Université de *Padoue*.
Dr Stoerk, professeur à l'Université de *Greifswald*.
Dr Joh. Storm, Professeur à l'Université de *Christiania*.
Dr Thoman, Directeur de l'École cantonale de *Zurich*.
Dr Thomas, Professeur à l'Université de *Gand*.
Dr Thomson, Professeur à l'Université de *Copenhague*.
Dr Thorden, Professeur à l'Université d'*Upsal*.
Dr Joseph Unger, ancien ministre de l'empire d'Autriche-Hongrie à *Vienne*.
Vidal, Secrét. général de l'Institut Égyptien, au *Caire*.
Dr Voss, Chef d'institution à *Christiania*.
Dr O. Willmann, Professeur à l'Université de *Prague*.
Commandeur Zanfi, à *Rome*.
Dr Zarnke, Professeur à l'Université de *Leipzig*.

En réponse à son appel, le Comité de rédaction a déjà reçu un certain nombre de communications de MM. les Professeurs des Facultés des départements et des Universités étrangères. Ces informations prendront place successivement dans la Chronique publiée chaque mois.

Grâce à cette CHRONIQUE DE L'ENSEIGNEMENT, les lecteurs de la Revue seront tenus au courant de tous les faits importants relatifs à l'enseignement qui se seront accomplis tant en France qu'à l'Étranger. A ce point de vue, la Revue deviendra une source précieuse d'informations.

En remerciant ses bienveillants correspondants, le Comité a l'honneur d'informer MM. les Professeurs qu'il accueillera toujours avec reconnaissance toutes les communications qu'ils jugeront de nature à intéresser la Revue. Il les prie aussi, ainsi que les Auteurs eux-mêmes de vouloir bien signaler à la Revue les volumes intéressant le haut Enseignement dans toutes ses branches en y ajoutant une note analytique ne dépassant pas de 15 à 20 lignes.

LA

REVUE INTERNATIONALE DE L'ENSEIGNEMENT

Paraît le 15 de chaque mois. — Un an : 24 fr.

ON S'ABONNE : EN FRANCE CHEZ TOUS LES LIBRAIRES

A L'ÉTRANGER, DANS LES LIBRAIRIES SUIVANTES :

ALSACE-LORRAINE

Strasbourg, Ammel, Treuttel et Wurtz.

ALLEMAGNE

Berlin, Asher et Cie, Le Soudier, Mayer et Muller, Nicolaï, G. Schefer.
Bonn, Strauss.
Breslau, Trevendt et Garnier.
Dresde, Pierson.
Erlangen, Besold.
FribourgenBrisgau.Fehsenfeld
Gœttingue, Calvœr.
Greifswald, Bamberg.
Giessen, Ræcker.
Halle, Lippert.
Heidelberg, Kæster.
Iéna, Frommann.
Kœnigsberg, Bor.
Kiel, Hæseler.
Leipzig, Twietmeyer, Le Soudier, Eckstein, Max-Rübe, Brockhaus.
Marbourg, Elwert.
Munich, Finsterlin.
Rostock, Stiller.
Stuttgard, P. Neff.
Tubingen, Fues.
Wurtzbourg, Stuber.

AUTRICHE-HONGRIE

Vienne, Gérold, Frick, Mayer et Cie.
Agram, Hartmann.
Budapesth, Révai, Kilian.
Gratz, Leuschner.
Inspruck, Rauch.
Klausenbourg, Demjén.
Lemberg, Gubrynowicz.
Prague, Calve.

ANGLETERRE

Londres, Hachette, Williams et Norgate, D. Nutt, Relfe broth^{s}.
Aberdeen, W. Lindsay.
Cambridge, Macmillan et Co, Deighton Bell et Co.
Dublin, Mac Gleshen et Gill, Hodges, Figgis et Co.
Edimbourg, John Menzies et Co.
Glasgow, John Menzies et Co.
Oxford, Parker.

BELGIQUE

Bruxelles, Lebégue et Cie, Decq, Rozez, Mayolez, Castaigne, Merzbach.
Gand, Host, Vuylsteke, Engelke.
Liège, Gnusé, Desoer, Grandmond-Donders.
Louvain, Peeters, Van Linthout et Cie.

COLONIES FRANÇAISES

Alger, Jourdan, Chéniaux-Franville, Gavault St-Lager.
Saïgon, Nicolier.
St-Denis-Réunion, Lamadon.
Fort-de-France, Déclémy.

DANEMARK

Copenhague, Host.

ÉGYPTE

Alexandrie, Weill, Sanino.
Le Caire, Mme Barbier.

ESPAGNE

Madrid, Fuentès-y-Capdeville, Maugars.
Barcelone, Piaget, Verdaguer. Juan Oliverès.
Valence, P. Aguilar.
Salamanque, E. Calcon.

GRÈCE

Athènes, Wilberg.

ITALIE

Rome, Paravia, Bocca, Molino.
Florence, Bocca, Lœscher.
Milan, Dumolard frères.
Naples, Detken, Marghieri.
Padoue, Drucker et Tedeschi.
Palerme, Pedone-Lauriel.
Pavie, Pezzani.
Pise, Hœpli.
Turin, Paravia, Bocca.

MEXIQUE

Mexico, Bouret.
Guadalajara, Bouret.

PAYS-BAS

La Haye, Belinfante frères.
Luxembourg, Heintzé.
Leyde, Adriani.
Amsterdam, Van Bakkenes.
Utrecht, Frænkel.

PAYS DANUBIENS

Belgrade, Friedman.
Bukharest, Haimann.
Craiowa, Samitca frères.
Galatz, Nebuneli et fils.
Jassy, Daniel.
Philippopoli, Commeno.

PORTUGAL

Lisbonne, Pereira.
Coimbre, Melchiades.
Porto, Magalhaës.

RUSSIE

St-Pétersbourg, Mellier, Wolf, Fenoult, Ricker.
Dorpat, Karow.
Kharkoff, de Kervilly.
Kiew, Ve Idzikowski.
Moscou, Gautier.
Odessa, Rousseau.
Tiflis, Baerenstamm.
Varsovie, Gebethner et Wolff.

SUÈDE ET NORVÈGE

Stockholm, Bonnier.
Christiania, Cammermeyer.
Lund, Gleerup.
Upsal, Lundstrœm.

SUISSE

Bâle, Georg.
Fribourg, Labastrou.
Berne, Kœhler.
Genève, Ve Garin, Georg, Stapelmohr.
Lausanne, Benda, Payot.
Neuchatel, Delachaux et Niestlé.
Zurich, Meyer et Zeller.

TURQUIE

Constantinople, Papadis.
Smyrne, Abajoli.

ÉTATS-UNIS D'AMÉRIQUE

New-York, Christern, W. R. Jinkims, Courrier des États-Unis.
Baltimore, John Murphy et Ce.
Boston, Carl Schœnhof.
Nouvelle-Orléans, H. Billard.
Philadelphie, A. Lippincott et Cie.
Saint-Louis (Missouri), F.-H. Thomas.
Washington, James Anglin et Cie.

CANADA

Québec, Lépine.
Montréal, Rolland et fils.

AMÉRIQUE DU SUD

Buenos-Ayres, Jacobsen, Jolly.
Caracas, Rojas hermanos.
Lima, Galand.
Montevideo, Ybarra, Barreiro et Ramos
Santiago (Chili), Cervat, A. Pesse et Cie.
Valparaiso, Tornero.

BRÉSIL

Rio-Janeiro, Garnier, Lombaerts, Nicoud.
Bahia, C. Koch.
Sao-Paolo, Garraux.

CUBA

La Havane, M. Alorda.

INDE ANGLAISE

Bombay, Atmarau, Sayoon.

AUSTRALIE

Melbourne, Samuel Muller.

Paris. — Typ. Georges Chamerot, 19, rue des Saints-Pères. — 20146.

Sixième année. — N° 12. 15 Décembre 1886.

REVUE INTERNATIONALE
DE
L'ENSEIGNEMENT

PUBLIÉE

Par la Société de l'Enseignement supérieur

PARIS

ARMAND COLIN ET Cie, ÉDITEURS

1, 3, 5, RUE DE MÉZIÈRES

1886

Sommaire du n° 12 du 15 Décembre 1886

L'Administration de la **Revue Internationale de l'Enseignement** informe ses *Abonnés* qu'ils peuvent, dès à présent, renouveler leur souscription pour 1887, les abonnements partent de Janvier de chaque année.

En cas de changement de résidence ou de domicile et afin d'assurer la régularité du service, MM. les membres de la Société d'Enseignement supérieur sont priés de faire connaître leur nouvelle adresse aux bureaux de la *Revue*, 5, rue de Mézières, Paris.

La REVUE INTERNATIONALE DE L'ENSEIGNEMENT
paraît le 15 *de chaque mois.*

PRIX de L'ABONNEMENT : Paris, départements et étranger, Un an, 24 fr.

On s'abonne chez tous les libraires ou par l'envoi d'un mandat de poste.

REVUE INTERNATIONALE

DE

L'ENSEIGNEMENT

LA QUESTION DES UNIVERSITÉS FRANÇAISES

LE TRANSFERT DES FACULTÉS DE DOUAI A LILLE

Depuis une vingtaine d'années environ, des théories nouvelles se sont produites sur la nature et la fonction de l'enseignement supérieur. Elles ont modifié cet enseignement au point qu'il est devenu, pour qui l'a connu jadis, méconnaissable. Les Facultés de droit et de médecine préparent comme par le passé aux professions juridiques et à l'exercice de la médecine ou de la chirurgie, mais la science s'y est fait une place qui s'accroît tous les jours. Les Facultés des sciences et des lettres sont devenues au contraire, à de certains égards, professionnelles, puisqu'elles ont des élèves réguliers qui se destinent au professorat, mais elles entendent bien ne pas se contenter de ces élèves, qui, d'ailleurs, reçoivent d'elles une éducation toute scientifique. Donner à chacune des Facultés un même but et un même idéal, c'était les rapprocher les unes des autres : nous en sommes venus à les considérer comme les parties d'un tout, d'une sorte de grande corporation chargée de distribuer la haute culture intellectuelle, et le décret de décembre 1885 qui a donné aux Facultés d'une même académie une représentation commune n'a fait que satisfaire au vœu exprimé par tout le corps enseignant. Ce décret est très sage, parce qu'il a tenu compte exactement du progrès accompli dans les opinions et dans les mœurs, et préparé les progrès à venir sans les imposer.

Au vrai, il a inauguré une grande expérience. Le ministre de l'instruction publique n'a pas prétendu instituer, du jour au lendemain, des Universités; il sait bien qu'il nous reste beaucoup à faire, avant que nous ayons le droit de parer nos Facultés réunies de ce nom qui est grand et qui évoque de glorieux souvenirs de notre histoire nationale. Il a ouvert une sorte de concours entre les villes académiques françaises; celles-là gagneront la palme, où le corps professoral et les corps électifs, municipalités et conseils généraux, s'accorderont pour produire le milieu favorable à la naissance et à la croissance d'une Université.

Aujourd'hui, il y a un préjugé en faveur de certaines villes, qui sont pourvues de toutes les Facultés, Paris, Lyon, Bordeaux, Nancy, Toulouse, Montpellier. Il y a, au contraire, un préjugé contre celles qui n'ont que trois ou deux Facultés, et parmi lesquelles se trouvent deux des plus grandes villes de France, Lille et Marseille. Ici la situation est singulière. Les membres d'une Université sont répartis entre Lille et Douai, entre Aix et Marseille; à Lille et à Marseille, les sciences et la médecine; à Douai et à Aix, le droit et les lettres. Aussi, parmi les nombreux problèmes que soulève encore l'avenir de notre enseignement supérieur, la question du transfert des Facultés de Douai à Lille, et des Facultés d'Aix à Marseille est-elle à l'ordre du jour. Je ne me flatte pas de la traiter ici tout entière, car elle est très vaste. Je me bornerai même à parler du cas de Douai-Lille, parce que j'ai sous les yeux toutes les pièces de la polémique entre les partisans et les adversaires du transfert. Aussi bien les arguments vaudront-ils pour l'un et l'autre cas, et la *Revue* ne s'interdit pas d'examiner à son tour le cas d'Aix-Marseille.

Des autorités de compétence inégale sont intervenues dans le débat. Le conseil municipal de Douai a protesté contre le transfert; le conseil municipal de Lille l'a demandé. Le conseil général des Facultés et le conseil d'arrondissement de Lille sont pour le transfert; le conseil académique et le conseil général du département ont réclamé le *statu quo*. Reste à consulter le Conseil supérieur de l'instruction publique, devant lequel la question sera sans doute portée un jour ou l'autre, et il est à prévoir que les Chambres auront à dire le dernier mot. Les avis qui ont été émis jusqu'ici n'ont point clos la discussion: ils l'ont ouverte. Le procès est *sub judice*: les grands juges n'ont pas encore parlé. Examinons les raisons qui seront produites devant eux.

Les raisons des partisans du *statu quo* sont exposées dans quatre documents officiels: le discours prononcé par M. le maire de Douai

devant le conseil municipal de cette ville à la séance du 18 juin 1886; la délibération prise par le conseil; la pétition des Douaisiens à M. le Président de la République; le rapport de M. de Carpentier au conseil général du Nord, lu dans la séance du 13 août 1886 et dont les conclusions ont été adoptées. Il s'y rencontre deux sortes d'arguments, les uns historiques, les autres pédagogiques. Nous allons les exposer en toute sincérité et les discuter en toute franchise.

I

Voyons d'abord les arguments historiques.

« Considérant, dit le conseil municipal de Douai, que la ville de Douai a été, pendant plusieurs siècles, le siège d'une importante Université,

« Que la création à Douai en 1854 et en 1865 des Facultés des lettres et de droit, n'a été que le rétablissement d'un ancien état de choses, qui a fait de cette cité la ville universitaire par excellence de la région du Nord... »

La pétition à M. le Président de la République reproduit ces paroles. Dix mille Douaisiens (pas un de moins, et la pétition est connue dans la polémique locale sous le nom de pétition des dix mille) se réclament donc de l'histoire de leur ville. J'aurais mauvaise grâce à mépriser des arguments de cette sorte : un professeur d'histoire ressent toujours quelque tendresse pour les vieilles traditions, et il ne répugne point à reconnaître des droits au passé; mais il aime à connaître exactement ce passé; il le juge, et, avant de décider que des titres écrits jadis ont encore quelque valeur, il les examine. Examen fait, je regrette que M. le maire n'ait pas rappelé en quelques mots à ses administrés l'histoire de « l'importante Université » de Douai. Je regrette que les Douaisiens écrivant à M. le Président de la République, ne lui aient point exposé « l'ancien état de choses ». S'ils l'avaient fait, la teneur de leur pétition eût été, à peu de choses près, la suivante :

Monsieur le Président de la République.

Les soussignés ont l'honneur de vous représenter respectueusement qu'en l'année 1561, le roi Philippe II d'Espagne, qui était alors le souverain de notre ville et le principal défenseur de la foi catholique, voulut instituer à la frontière de France une Université qui fût une forteresse de la religion. Il s'entendit pour cela, comme il était d'usage, avec le saint-siège apostolique, et les deux

premiers titres de notre Université sont des lettres du roi et un bref du pape : les lettres prescrivent au recteur de prêter à son entrée en charge « le serment d'être loyal et fidèle au saint-siège apostolique, au roi et à ses successeurs » ; le bref annonce au monde que notre Université est fondée « pour l'accroissement des bonnes lettres et des lettres sacrées ». Pour entretenir la fondation nouvelle, toutes les abbayes du voisinage, — elles étaient nombreuses et riches — furent mises à réquisition : elles obéirent avec bonne grâce et n'eurent pas à se repentir, car notre Université demeura fidèle à l'esprit des premiers jours, et nos recteurs, qui promettaient l'obéissance au saint-siège, ne se parjurèrent point. Lorsqu'en 1682 le clergé de France accepta les fameux quatre articles, qui limitaient l'autorité du pape sur l'église gallicane, nos théologiens refusèrent de signer la *déclaration*, et le roi Louis XIV, qui était devenu notre maître, fut obligé de nous envoyer des théologiens de Sorbonne. C'est ainsi que nous descendions, sans nous laisser toucher par le mobile esprit des temps, le cours des âges.

En septembre 1790, nos pères éprouvèrent une émotion violente. Le directoire du district de Douai avait adressé au maire et aux officiers municipaux l'ordre de procéder à « l'inventaire du mobilier, des titres et des papiers dépendant de tous les corps et communautés séculiers et réguliers, fabriques, hôpitaux, maisons de charité et autres ». Il n'y avait rien de bon à attendre de cette curiosité de la nouvelle France, qui voulait inventorier l'ancienne. Heureusement, dans le conseil de la commune, siégeait un notaire royal, M. Placide de Bailliencourt (un de ses parents est aujourd'hui encore un citoyen considérable de notre ville; il est un défenseur de l'Église et nous l'avons tout récemment élu conseiller général). M. de Bailliencourt fut chargé de défendre dans un mémoire les intérêts de la ville et de l'Université. Notre Faculté de théologie avait alors 5 professeurs, la Faculté de droit 5, la Faculté de médecine 3, la Faculté des arts 4, soit en tout 17 maîtres; sur 260 étudiants, 160 étaient des théologiens et les séminaires (nous en avions beaucoup) étaient remplis d'élèves en théologie. Aussi M. Placide de Bailliencourt exposait-il que la ville de Douai avait grand intérêt à conserver l'enseignement de la théologie. « C'est, dans l'état des choses, disait-il, la partie la plus utile, la plus profitable aux habitants; c'est la forte partie de l'Université actuelle de Douai. » Elle faisait donc vivre notre Université qui, à son tour, nous faisait vivre. « En effet, depuis 1561, » dit M. de Bailliencourt, « la principale ressource de la ville

de Douai est son Université... C'est elle qui la peuple, c'est elle qui la vivifie... Il suffirait d'interroger tous les ouvriers, les bouchers, les boulangers... »

Cependant les événements marchaient. De Paris nous arrivait tous les jours quelque nouvelle. Il advint qu'un étudiant, escorté de deux camarades, se présenta au Directoire du district, et lui adressa, au nom des écoliers de l'Université, une harangue où il adhérait à tous les actes de l'Assemblée nationale. Nous ne savons pas si ce jeune homme parlait véritablement au nom de tous ses camarades, mais nous en doutons, car une Assemblée qui menaçait notre Université ne pouvait être populaire dans notre ville. De fait, les protestations ne manquèrent point contre l'Assemblée « dite nationale ». La constitution civile du clergé fut mal accueillie par nos maîtres. Le serment exigé des prêtres fut jugé « contraire aux saints conciles »; quand le moment vint de le prêter, la Faculté de théologie s'y refusa : elle fut fermée. Pour refus de serment, un des professeurs de la Faculté des arts, un autre de la Faculté de médecine, 4 de la Faculté de droit durent être remplacés. Mais la Révolution suivait son cours. Les biens formant la dotation de l'Université furent attribués à l'État en 1793; deux années plus tard, les collèges furent fermés.

Notre ville a longtemps attendu la réparation de ce dommage, que nous a fait la Révolution française. La création des deux Facultés de droit et des lettres n'a été que le *rétablissement partiel de l'ancien état de choses*. Et voici qu'aujourd'hui, nous sommes menacés de perdre ces fragments de notre Université. Nous en appelons à vous, Monsieur le Président, de l'injustice qui nous est faite. Vous êtes le successeur, élu et temporaire, il est vrai, mais enfin le successeur de nos anciens rois, français ou espagnols. Vous ne permettrez pas qu'on nous enlève jusqu'aux derniers vestiges de l'Université fondée en 1561 par votre prédécesseur, le roi Philippe II.

Si M. le Président de la République avait reçu pareille lettre, il eût été, assurément, très étonné : elle n'aurait été pourtant que le commentaire des considérants de la pétition. Supprimons donc lesdits considérants : ils sont de nulle valeur. Pour que le passé puisse être ainsi évoqué au bénéfice du présent, il faut qu'il y ait, de l'un à l'autre, transition. Douai aurait le droit de se dire « ville universitaire par excellence », si l'Université de Philippe II avait suivi le mouvement de l'esprit humain et obéi à cette loi fatale et brutale, qui condamne les institutions à l'ingratitude en-

vers leurs origines, sous peine de ne point croître et de devenir vieilles en demeurant enfants. Il y a tout autant de différence entre les Facultés d'aujourd'hui et l'Université d'autrefois, qu'entre le roi Philippe II d'Espagne et M. Jules Grévy. Les habitants de Douai ne sont pas mieux fondés à réclamer la propriété perpétuelle de deux Facultés, par la raison que le roi catholique et le Saint-Père leur ont jadis octroyé une Université, que ne le serait S. M. la reine régente Christine à revendiquer pour l'Espagne la ville de Douai sous prétexte qu'elle appartenait jadis à la monarchie espagnole.

Il ne reste donc aux Douaisiens qu'à se rabattre sur des titres plus modernes. Nous avons, diront-ils, une Faculté des lettres depuis trente-deux ans, une Faculté de droit depuis vingt ans. Nous avons fait pour l'une et pour l'autre de grandes dépenses : pourquoi voudrait-on nous les enlever aujourd'hui?

Je ne sais pas assez l'histoire municipale de Douai dans les dernières années pour contester cette affirmation plusieurs fois répétée, que la ville a été très généreuse à l'égard des Facultés; mais je serais bien surpris si cette générosité pouvait être comparée à celle qu'ont montrée la plupart des villes universitaires. Je ne parle point des plus grandes parmi ces villes ; mais Caen, Poitiers, Grenoble laissent Douai fort loin derrière elles. L'état des bâtiments universitaires de Douai est déplorable : ils étaient déjà vieux en 1854, alors qu'ils servaient de Mont-de-Piété. On y a mis les appartements du recteur, les bureaux de l'Académie, les deux Facultés, les appartements des deux doyens. Les locaux d'enseignement y étaient très insuffisants. Depuis 1854, le nombre des professeurs de la Faculté des lettres a triplé ; cette Faculté fait, par semaine, 40 cours au lieu de dix qu'elle faisait autrefois. Les leçons du jeudi attirent, de tous les points de l'Académie, des candidats à l'agrégation. Pourtant les locaux sont demeurés les mêmes, une seule salle de conférences y a été ajoutée. On a logé la bibliothèque universitaire dans l'ancien appartement du doyen de la Faculté de droit : les livres y sont mal à l'aise, entassés dans les salles et les corridors d'un appartement bourgeois. Il a fallu renoncer à construire des rayons au milieu des salles, pour ne pas compromettre la solidité de l'édifice.

Il est vrai que la vieille maison ne risque point de crouler sous le poids des écoliers. Combien y a-t-il d'élèves à la Faculté de droit? Je ne dis pas combien d'inscriptions et d'examens, mais combien d'élèves inscrits? Sur ce nombre, combien sont dispensés de suivre les cours? Parmi ceux qui ne sont pas dispensés, combien résident réellement, combien viennent à la hâte, entre deux

trains? Hélas! je crains que le nombre des vrais étudiants ne soit bien petit, et que le *tant d'écoliers par maître*, ne se doive exprimer par un très pauvre chiffre! Est-il vrai que Douai, « la ville universitaire par excellence », donne en tout et pour tout 14 étudiants en droit? Et pourtant la Faculté a un personnel vaillant et très distingué, qui souffre assurément de l'inutilité de son zèle et de ses mérites. Quant à la Faculté des lettres, elle a 145 élèves, mais, dans ce nombre, 133 sont des professeurs ou se destinent à l'Université: ils sont, pour ainsi dire, des étudiants obligés; 12 seulement sont des volontaires qui étudient, pour le plaisir d'étudier. Et pourtant le personnel de cette Faculté compte parmi les meilleures de France! Ce n'est donc pas la faute des professeurs de droit et de lettres si les salles de cours sont si peu fréquentées. Dès lors, ne serait-ce point la faute du milieu? Il est certain, du moins, que l'expérience tentée par l'État, lorsqu'il a doté Douai de ces deux écoles, n'a pas réussi.

L'État a-t-il entendu se lier pour toujours envers la ville? Non certes. Au temps où a été faite la première de ces fondations, en 1854, l'enseignement supérieur ne tenait pas une grande place dans notre pays. Au temps où a été faite la seconde, en 1865, un réel progrès était accompli déjà. Dans le grand renouvellement qu'il avait entrepris, M. Duruy n'a pas eu le temps de faire ce qu'il projetait pour l'enseignement supérieur, mais il a montré la voie. L'Introduction à la Statistique de 1867 dit clairement où il voulait aller. Si une Faculté de droit a été jointe à la Faculté des lettres, sous son ministère, c'est qu'il savait bien qu'une Faculté isolée est une anomalie : déjà il entrevoyait, comme le but suprême de nos efforts, la constitution d'Universités provinciales. Depuis 1867 — je le rappelais tout à l'heure — la théorie de l'enseignement supérieur s'est faite, de plus en plus claire, précise et impérieuse. Elle représente, en face des intérêts privés, le droit supérieur du progrès. Je sais bien que les Douaisiens invoquent comme un engagement formel de l'État à leur égard certaines paroles prononcées par M. Jules Ferry, lors d'une visite qu'il a faite à leur ville en 1880; mais ce ministre n'a certainement pas voulu, il n'a pas pu interdire à l'État de faire un jour ce qu'il jugerait utile au bien de l'enseignement supérieur. Depuis cette visite, un grand fait s'est produit. L'Université, consultée sur les réformes à faire dans l'enseignement supérieur, s'est prononcée pour la concentration des Facultés. Le décret de décembre 1885 a ouvert une ère nouvelle, et M. J. Ferry ne parlerait plus aujourd'hui comme il a fait, il y a six ans.

Laissons donc les arguments historiques des Douaisiens. Ils ne prouvent rien. L'État n'a pas aliéné son droit. Il ne s'est point engagé à ne jamais retirer ses deux Facultés du Mont-de-Piété où la ville de Douai les a logées.

II

Voici, sans en omettre un seul, les arguments pédagogiques :

« Une Faculté de droit doit surtout former des magistrats. Où trouvent-ils un milieu plus favorable qu'au siège d'une cour d'appel? Devant cette juridiction, on examine les litiges au point de vue de la science juridique, de la doctrine pure, en négligeant les ppréciations de fait. Il est utile aux jeunes gens de puiser à ces sources au lieu de demander à la jurisprudence courante, si variable, des solutions moins laborieuses à trouver sans doute, mais aussi moins durables. Ils entendent à Douai se discuter les questions les plus importantes et les plus ardues du droit civil, commercial, maritime, criminel, fournissant aux débutants studieux, avec l'occasion d'entendre des maîtres, celle d'étudier chaque jour de nouveaux sujets. Les assises leur permettent de s'essayer au plus sacré des devoirs du barreau : la défense des accusés. Un certain nombre d'auditeurs se destinant à la magistrature sont attachés au parquet et continuent en même temps leurs études jusqu'au doctorat. Douai, dans notre région, peut seul leur offrir cet avantage.

« On ne voit pas quel cours de la Faculté des sciences ou de médecine fréquenteraient avec fruit pour leur profession les élèves de droit. Sans doute des éléments de médecine légale sont utiles à l'avocat, au magistrat. Nous ne trouverions aucun inconvénient, au contraire, à voir donner quelques notions de cette science à Douai... La municipalité douaisienne a prodigué trop souvent et trop libéralement ses subventions à l'enseignement supérieur pour qu'elle hésite à s'imposer, s'il le fallait, cette modique dépense (1). »

Voilà pour le maintien de la Faculté de droit à Douai. Voic pour la Faculté des lettres :

« Elle est destinée à propager le goût des hautes études littéraires, historiques et philosophiques. Le barreau, la magistrature n'offrent-ils point par la nature de leurs occupations, les plus fré-

(1) Rapport de M. de Carpentier.

quentes occasions d'allier l'élégance de la forme à la solidité du fond? Que de plaidoiries sont pour les esprits lettrés un régal délicat! Combien d'arrêts sont des modèles de logique, de haute philosophie et de forme irréprochable. Sans remonter à Patru, Dupin, Allou, Berryer, Jules Favre et Dufaure ont illustré l'Académie (1). »

Autre argument: « La Faculté des lettres prépare à la licence et au doctorat les professeurs. Le lycée a une réputation méritée dans les lettres comme dans les sciences... Un déplacement... mettrait nos instructeurs d'élite dans l'impossibilité d'arriver aux grades supérieurs de l'Université (2). »

D'autre part, il est reconnu, sans conteste, que les Facultés de médecine et des sciences sont bien placées à Lille, parce qu'il faut à la première, pour ses cours de clinique, les hôpitaux d'une grande ville, et parce que la seconde, qui prépare à la licence et au doctorat ès sciences, a besoin d'avoir près d'elle les maîtres répétiteurs du lycée de Lille, lequel « cela tient à son milieu, brille surtout par les études naturelles et physiques (3). »

Toutes ces raisons procèdent de la doctrine du chacun chez soi, qui était celle de l'ancien régime de notre enseignement supérieur. Chacune des Facultés est une école qui prépare à telle ou telle profession. Elle est indépendante de sa voisine. Elle n'a pas besoin de la connaître; elle ne la connaît pas. Sur ce point, les Douaisiens sont plus que radicaux; ils vont jusqu'à l'intransigeance.

Ils avaient à présenter, pour se défendre, une thèse soutenable. Dans l'ensemble des quatre Facultés, on peut distinguer deux groupes formés par des affinités naturelles : celui des Facultés de droit et des lettres, celui des Facultés de médecine et des sciences. Douai pouvait se prévaloir de cette distinction, concéder que la réunion des Facultés par deux est chose utile, s'élever à quelques considérations générales qui eussent révélé la connaissance ou, tout au moins, l'instinct des nécessités de la haute culture. Déjà, en plus d'une ville universitaire, on sait fort bien quels services peuvent échanger les Facultés des lettres et de droit. On dit à l'étudiant en lettres que s'il croit savoir l'histoire romaine en ignorant le droit romain, il se trompe grossièrement. On s'efforce d'attirer l'étudiant en droit à la Faculté des lettres en lui représentant que

(1) Rapport de M. de Carpentier.
(2) *Ibidem.*
(3) *Ibidem.*

l'esprit d'un vrai juriste doit être instruit par l'histoire et stimulé par la philosophie; car l'histoire lui fait connaître les milieux où se produit le droit et lui révèle ces transformations lentes des sociétés et des États, par lesquelles le droit est transformé; la philosophie le ramène aux sources mêmes du droit et lui montre le but éloigné vers lequel le juriste doit tendre sans trêve, pour se rapprocher toujours de l'idéal de justice. J'ai peur que M. le maire de Douai et M. le conseiller général de Carpentier ne me prennent pour un visionnaire. Qu'ils veuillent bien considérer cependant que l'échange d'élèves se produit déjà en plus d'un endroit entre les Facultés de droit et des lettres, et que l'élite des étudiants comprend très bien ce que nous voulons dire. Est-ce qu'un homme qui sait le droit, comme on sait le catéchisme, habile à en commenter la lettre, mais incapable d'en comprendre l'esprit et de juger si l'accord dure toujours entre les mœurs et la loi, n'est pas un pédant d'une espèce redoutable? Au siècle dernier, à côté de quelques grands magistrats, qui ont honoré la France et l'humanité, pullulaient les Bridoisons, Aussi, pendant que la magistrature et le barreau ne manifestaient que par des agitations stériles l'ambition qu'ils avaient de se mettre en accord avec l'esprit public, cet esprit, conduit par des philosophes, poussait à l'abîme les vieux abus, le vieux droit et les vieilles corporations, parmi lesquelles la magistrature et le barreau. Évitons des révolutions nouvelles, en éveillant parmi la jeunesse l'esprit de renouvellement qui est dans la haute culture désintéressée. Se contenter des études dont notre pauvre baccalauréat est la sanction, puis se retrancher dans une Faculté avec l'intention déclarée de s'y préparer à un métier et de ne se laisser distraire par rien de cette préparation, c'est enfermer entre des œillères un regard, qu'il faudrait habituer de bonne heure à embrasser tout l'horizon.

Les Douaisiens ne semblent pas s'apercevoir qu'ils compromettent leur cause par l'étroitesse même de leurs conceptions. Ils séparent si bien l'une de l'autre leurs deux Facultés qu'ils abandonnent en réalité la Faculté des lettres. Ils n'ont de raison à donner que pour le maintien de la Faculté de droit. Certes le voisinage d'une cour d'appel a son prix pour cette Faculté. C'est le seul argument de toute la plaidoirie qui ait quelque valeur. Malheureusement, il ne suffit pas pour emporter la sentence; car il faudrait nous dire combien d'étudiants, dans le petit nombre de ceux qui résident à Douai, vont s'instruire auprès de « cette juridiction ». Quant à la Faculté des lettres, la ville n'y paraît pas tenir. J'ai cité l'éloquent passage du rapport de M. de Carpentier,

où l'honorable conseiller général célèbre les mérites littéraires du barreau et de la magistrature. C'était une occasion pour lui de recommander aux étudiants en droit l'étude des lettres : il n'y a pas même songé. Le magistrat et l'avocat lui apparaissent sous la forme de personnes qui doivent la perfection à une grâce d'état. On dirait que Patru, Dupin, Allou, Berryer, Jules Favre et Dufaure ne doivent rien à l'éducation littéraire, et que les jeunes gens à qui l'on propose ces illustres exemples ne trouveraient point leur profit à étudier, comme ont fait ces maîtres, les maîtres d'autrefois. M. de Carpentier a peut-être voulu insinuer que les « littéraires » feraient bien, eux aussi, d'aller écouter les plaidoiries, mais s'ils répondent qu'ils ont chez eux Démosthène, Cicéron et quelques autres avocats de renom, quelle raison de les retenir au siège de la cour d'appel?

Ainsi les Douaisiens ne savent même pas river l'une à l'autre, pour les mieux retenir, leurs Facultés de droit et des lettres. Il y a plus, ils déclarent qu'elles sont et doivent demeurer séparées. M. le maire, dans son discours au conseil municipal, a dit ces paroles : « Les Facultés de droit et des lettres, bien que placées dans les mêmes bâtiments, sont aussi complètement étrangères l'une à l'autre que si *elles étaient établies dans des villes différentes!* » Aveu naïf et franchise imprudente! Heureusement, M. le rapporteur et lui ont trouvé un argument en faveur du maintien de la Faculté des lettres à Douai : tous les deux disent qu'elle prépare aux grades universitaires; M. le rapporteur nomme même ces grades, la licence et le doctorat, ce qui prouve qu'il s'imagine qu'on se prépare au doctorat ès lettres, comme au doctorat en médecine ou au doctorat en droit, et qu'il ne sait pas au juste ce qu'on fait dans la Faculté dont il parle. Mais passons et suivons le raisonnement : la Faculté des lettres prépare aux grades ; ses élèves donc sont tous de futurs universitaires; c'est un pauvre public de boursiers, de maîtres d'études. M. le maire le dit en propres termes : « Les Facultés des lettres et des sciences se recrutent plus spécialement parmi les maîtres-répétiteurs des lycées de Douai et de Lille. Il y a donc intérêt à les maintenir dans deux villes différentes, attendu que, si elles étaient réunies dans la même, un seul lycée ne suffirait pas à leur fournir en assez grand nombre les étudiants en lettres actuellement au lycée de Douai et les étudiants en sciences au lycée de Lille. » Pauvres Facultés! Les voilà transformées en répétiteurs des maîtres-répétiteurs, en préparateurs aux examens. Il faut que la Faculté des lettres reste à Douai pour le service de quelques maîtres-répétiteurs. Vraiment,

puisque vous vous faites de cette Faculté une idée si médiocre, vous n'êtes pas dignes de la garder. Laissez-la partir.

A plus forte raison, les Douaisiens ne comprennent-ils pas les avantages de la réunion des quatre Facultés. Comment les convaincre qu'un étudiant en lettres, s'il veut se donner, par exemple, une éducation philosophique complète, a besoin de certains cours de la Faculté des sciences, voire même de la Faculté de médecine? Le Conseil général des Facultés de Paris a publié une affiche où sont groupés, selon un ordre rationnel, les enseignements répartis entre plusieurs Facultés. Par exemple, sous le titre *philosophie*, figure un cours de maladies mentales professé à la Faculté de médecine. Il est probable que M. le maire et M. le rapporteur verront là un symptôme de maladie mentale, et pourtant le philosophe de nos jours sait qu'il ne peut se dispenser d'étudier l'esprit à l'état pathologique. La même affiche montrera que l'enseignement de la géographie est réparti entre les Facultés des sciences et des lettres, et il est aisé de prouver que la géographie, qui ne peut être contenue ni dans l'une ni dans l'autre Faculté, doit être enseignée à la fois par l'une et par l'autre. Voilà quelques-uns des effets que l'on peut attendre de la concentration universitaire. Parlerai-je maintenant de l'utilité qu'il y aurait à rapprocher les différents groupes d'étudiants dans une vie commune? Dirai-je qu'un Conseil supérieur des Facultés, dont les membres ne peuvent se réunir qu'au prix d'un voyage, fût-il de trente-cinq minutes, n'est pas libre de ses mouvements et n'a point la pleine possession de son temps(1)? Mais à quoi bon discuter? L'opinion des adversaires est faite. M. le maire et M. le rapporteur ont réponse à tout, et cette réponse est une protestation très nette contre tout ce qui a été fait depuis quelques années, au prix des plus grands efforts, dans l'enseignement supérieur. Ils font la leçon à l'Université, aux Chambres, surtout au ministre de l'instruction publique, auquel ils reprochent, comme on va voir, quantité d'illusions.

L'Université et son chef s'intéressent très vivement aux étudiants. Ils ont suivi avec une curiosité sympathique les efforts

(1) Un conseil général des Facultés a beaucoup à faire. Nous le voyons bien à Paris. Les réunions doivent être très fréquentes. Elles ne peuvent l'être, si les conseillers habitent deux villes différentes. Les Douaisiens disent souvent : « Nous ne sommes qu'à trente-cinq minutes de Lille ! » Mais il n'est pas sérieux de mesurer la séparation réelle par le nombre des minutes passées en train *express*. Chaque séance doit coûter au moins une après-midi aux conseillers de Douai-Lille. Est-ce pour cela qu'ils se réunissent si rarement, et qu'on n'entend pas parler de l'activité de ce conseil?

que fait la jeunesse pour fonder des associations. Le ministre est inscrit parmi les membres honoraires de l'*Association générale des étudiants de Paris*, où l'on se vante d'apprécier la culture générale et la « pénétration des études ». M. Pasteur, M. Renan, M. Chevreul, le doyen des étudiants de France, ont donné à ces jeunes gens des marques éclatantes d'estime pour l'œuvre qu'ils ont entreprise. Un très grand nombre de professeurs se sont joints à ces hommes illustres. Le ministre a prescrit dernièrement aux Facultés et aux conseils généraux d'examiner ce qu'il convient de faire pour encourager des sociétés de cette sorte. Il est certain qu'elles rendraient de très grands services en province. Ne serait-il pas bon de lier par la camaraderie, par l'amitié la jeunesse d'une région, avant qu'elle se disperse? Beaucoup des étudiants des Facultés de Douai-Lille resteront dans le nord de la France, comme médecins, comme officiers ministériels, comme professeurs, à d'autres titres encore. N'y aurait-il pas profit pour eux à se connaître au cours des études; à demeurer, dans la vie, des camarades; à se retrouver plus tard dans quelques-unes de ces fêtes, comme on en voit à l'étranger, et qui réunissent les générations et les professions diverses autour de cette maison commune de la jeunesse, qu'on appelle une Université? Impossible! répond M. le maire. « Aujourd'hui, les différentes Facultés se recrutent dans des conditions absolument différentes, et nous voyons notamment les étudiants en droit qui appartiennent généralement à des familles aisées, et se destinent à la magistrature, au barreau ou aux offices ministériels, se tenir à l'écart des étudiants en lettres, tous boursiers de l'État, des départements ou des communes, dont l'esprit et les habitudes diffèrent complètement des leurs. » Rapprochez ces paroles de celles-ci : « L'amour du travail n'est pas malheureusement la passion dominante de la jeunesse de nos jours; nos étudiants ont pour la plupart beaucoup de peine à s'astreindre à suivre leurs cours obligatoires et suivent peu les cours facultatifs professés dans leur Faculté même par des professeurs de grand talent; à plus forte raison ne peut-il venir à leur pensée d'aller chercher à la Faculté voisine un supplément de travail! » Au moins M. le maire regrette ce défaut de la jeunesse de nos jours. M. le rapporteur le justifie : « On doit surtout approfondir les sciences spéciales à sa carrière, se faire un fonds intellectuel, moins approfondi, mais plus étudié. » Ces quelques lignes contiennent toute la pédagogie des défenseurs de Douai. Singulière pédagogie, qui constate de mauvaises habitudes sociales, comme l'orgueil de ces fils de familles aisées; de mauvaises habitudes

intellectuelles, comme la paresse et l'étroitesse d'esprit, et qui s'en autorise pour conclure que tout est bien et qu'il ne faut rien changer !

III

Il reste aux Douaisiens un seul argument, qui se retrouvera souvent dans la polémique soulevée par la question des Universités, à savoir que la petite ville est un milieu favorable aux bonnes études. Au contraire, le tapage de la circulation, le bruit fait par les manieurs d'argent, la fumée des fabriques troubleraient l'esprit de l'étudiant, qui a besoin du calme des rues tranquilles, où le passant est rare et l'herbe drue. M. le conseiller de Carpentier ne manque pas de rappeler qu'en Allemagne des Universités prospèrent dans des bourgades.

Il est vrai qu'en Allemagne des Universités sont établies dans de petites villes, mais il faut savoir qu'elles ont été fondées en un temps où il n'y avait presque point de grandes villes. Les nations vivaient en une quantité de parcelles, et le sang n'affluait pas comme aujourd'hui sur quelques points. Les conditions générales de l'existence des peuples ont bien changé. Ils se ramassent sur eux-mêmes, partout, même en Angleterre, même en Allemagne. Le commerce, l'industrie, la politique, choses locales autrefois, sont devenues choses publiques. Les capitales ont crû dans des proportions énormes. Berlin, qui avait 10 000 habitants, il y a trois cents ans, en a plus de 1 200 000. Dans tous les pays, l'importance des grandes villes est considérable. Elles représentent les intérêts économiques de la nation, et aucun gouvernement ne peut durer longtemps s'il les a contre lui. La vie intellectuelle a suivi le mouvement général. La science aujourd'hui a besoin de la foule. L'hôpital, qui est le laboratoire du médecin, ne se trouve que dans la grande ville. Le laboratoire du physicien et du chimiste est bien placé au milieu des manufactures. Il faut enfin aux sciences sociales le spectacle et le contact de l'activité humaine dans sa pleine énergie. C'est pourquoi les fondateurs d'Universités en ce siècle se sont bien gardés de les loger en de petits endroits. Lorsque les régénérateurs de la Prusse ont voulu recueillir les forces morales des vaincus d'Iéna et préparer un avenir meilleur en groupant dans une Université les maîtres, témoins du désastre de la patrie, et les jeunes gens qui devaient la venger, ce n'est pas à Potsdam, ni à Spandau, ni à Brandebourg, ni à Francfort-sur-l'Oder qu'ils ont mis cette grande école, c'est à Berlin. De nos

jours, quand les Allemands, pour entreprendre la conquête intellectuelle de l'Alsace, ont doté cette province d'une Université, ils l'ont établie, non pas à Colmar, ni à Saverne, mais à Strasbourg. Mais voici qui touche de plus près à la question qui nous occupe. Le parti catholique est riche, puissant et bien organisé dans le département du Nord. A peine en possession de la loi sur la liberté de l'enseignement supérieur, il s'est mis à l'œuvre, et il a fondé une Université : a-t-il hésité sur le choix du lieu ? C'était à lui qu'il appartenait, et non pas au conseil municipal républicain de Douai, de relever le souvenir de l'Université de Philippe II. Avec l'énorme différence des temps et des moyens, il reprend dans les Flandres l'œuvre du roi catholique. Il semble qu'il aurait dû redouter le bruit de la grande ville, aimer le milieu bourgeois et paisible que lui offrait la ville de Douai, où le fracas industriel ne couvre point le son des cloches appelant les fidèles à la prière. Pourtant, il s'est bien gardé de déposer l'Université, cet enfant nouveau-né, dans le vieux berceau. Il est allé droit où il fallait, à Lille.

Il convient évidemment d'insister ici, mais je tiens à déclarer, tout d'abord, que je ne suis pas l'adversaire de la liberté de l'enseignement supérieur. J'aimerais mieux qu'elle se manifestât d'une autre façon, et que toutes les opinions, toutes les doctrines fussent représentées dans de grandes Universités nationales, l'État professant un égal respect, ou si l'on veut une égale indifférence, à l'égard des idées et des hommes ; mais cela, que j'aimerais mieux, est une pure chimère. Des partis sont en guerre contre l'État, et l'État fait la guerre à ces partis : que les adversaires demeurent donc en présence. Une longue expérience a démontré que l'oppression sert les opprimés, et qu'on n'a point raison des consciences en fermant les bouches. Il est bon qu'en cette fin du XIX[e] siècle, en pleine République, le *Bulletin des Facultés catholiques* nous apprenne que les Professeurs du collège théologique de Lille, « presque tous formés à Rome, au collège romain, donnent des leçons qui ne le cèdent en rien à celles de leurs anciens maîtres » ; que ces théologiens « sont toujours prêts à éclairer leurs collègues des autres Facultés, au sujet des questions difficiles et délicates que peut présenter l'étude du droit, de la médecine, des sciences et des lettres, » contribuant ainsi « puissamment à maintenir l'homogénéité et à donner à l'ensemble des professeurs l'esprit qui doit animer les membres des Facultés catholiques ». La déclaration est nette. Un esprit tout différent du nôtre s'y révèle à la pleine lumière. Rappeler au droit, aux sciences, aux lettres, à

la médecine elle-même que la théologie est la maîtresse et qu'elle possède le secret des questions difficiles, — cela ne manque point d'une certaine crânerie. Cette manifestation contre l'affranchissement de la science n'est pas seulement curieuse : elle est honorable pour un temps où l'on respecte la liberté des opinions au point de ne pas s'inquiéter qu'elle soit employée contre la liberté de la pensée. Laissons donc agir les Universités catholiques, mais agissons, nous aussi. Ne suspectons pas les intentions de ceux qui dirigent ces grandes écoles; tenons-les pour ce qu'ils sont, c'est-à-dire pour de bons Français, et qui croient servir au mieux notre pays; mais servons notre pays à notre manière, que nous croyons être meilleure. Les principes mêmes de la pensée moderne sont contestés : défendons-les. Élevons école contre école. Personne ne comprendrait que l'État bâtît à grands frais des lycées en face des collèges ecclésiastiques et qu'il n'eût pas son Université en face de l'Université catholique de Lille.

On dira que c'est là un argument de circonstance et de polémique politique, mais nous avons pris soin d'expliquer que le transfert des Facultés de Douai à Lille est imposé par des raisons de toutes sortes, très supérieures aux passions et aux intérêts de parti. Il faut aller à Lille, non seulement parce que l'Université catholique y est établie, mais parce que Lille est capable de porter une Université. C'est un grand centre de population, car il faut ajouter, aux 188 000 habitants de la ville, les 91 000 habitants de Roubaix et les 52 000 habitants de Tourcoing. L'histoire de la ville montre qu'on y a toujours su le prix de la haute culture intellectuelle. Ce qu'ont fait à Douai le pape et le roi d'Espagne, le magistrat et les particuliers l'ont fait à Lille. Ils ont institué un collège de médecins, un collège de maîtres en chirurgie, une école d'anatomie, une école de botanique, une Académie des arts. Au XVIII[e] siècle, le mouvement intellectuel de la société française s'y fait sentir. La première représentation de *Mahomet* se donne au théâtre de la ville en présence de Voltaire, du pauvre Voltaire qui eût été sans doute assez mal reçu à Douai. Lille, sous l'ancien régime, a des salons de peinture et un des premiers journaux hebdomadaires de province. Aujourd'hui, les Facultés de médecine et des sciences ont remplacé quelques-unes de ces écoles. L'Académie des arts est devenue le Conservatoire de musique. D'immenses ressources de toutes sortes sont offertes aux travailleurs. La bibliothèque municipale est riche et bien dotée. Les archives départementales sont les plus belles après celles de Paris, et, quoique des savants les aient déjà très hono-

rablement employées, elles gardent plus d'un secret de l'histoire de Flandre. Lille a deux beaux musées, dont l'un, le musée Wicar, est célèbre dans le monde entier par sa collection de dessins de Raphaël et de Michel-Ange. L'activité de l'esprit y est attestée par la prospérité de nombreuses sociétés savantes, à propos desquelles on pourrait faire quelques remarques intéressantes. Presque toutes sont de date récente; elles ont été fondées ou renouvelées dans les dernières années. Presque toutes ont été, au début, purement lilloises ou départementales, mais l'ambition leur est venue de ne pas s'enfermer dans Lille, ni dans le département. La *Société industrielle* s'appelle *Société industrielle du Nord de la France;* la *Société d'horticulture, Société régionale d'horticulture du Nord de la France;* la *Société des Architectes, Société des Architectes du Nord de la France;* la *Société géologique, Société géologique du Nord,* et, non pas, comme elle s'était nommée au début, *du département du Nord.* Quelques-unes de ces compagnies produisent des publications considérables. Les *Annales de la Société de géologie,* qui comptent 11 volumes, ont une grande valeur scientifique, car M. le professeur Gosselet, de Lille, est un des principaux collaborateurs de cette collection. La *Commission historique* est un recueil excellent d'histoire provinciale. Enfin, n'est-ce pas chose significative que l'*Union géographique du Nord,* fondée à Douai en 1880 par M. le recteur Foncin, y agonise aujourd'hui, malgré le dévouement et la compétence de secrétaires généraux comme MM. Perroud et Cons, pendant que la *Société géographique* de Lille qui s'en est détachée en 1881, compte 1 500 membres et a déjà publié son septième volume. Lille a certainement le droit de revendiquer le titre de capitale intellectuelle du Nord.

Sans doute, le commerce et l'industrie y tiennent le haut du pavé, et on va nous répéter que l'Université y sera comme perdue. Je n'en crois rien. L'Université se fera une très grande place à Lille, si elle le veut bien.

Voyez comme a procédé l'Université catholique. Elle a commencé par s'installer grandement. Dans un des quartiers qui ont été ouverts lors du dernier agrandissement de la ville et où se trouvent le jardin Vauban et le bois de Boulogne, elle a choisi un immense terrain. Au centre, elle a bâti une vaste et luxueuse construction, qui contient la chapelle, l'hôtel du Recteur, les services administratifs, les Facultés de droit et des lettres, une très bonne bibliothèque de 70 000 volumes. Ce bâtiment à trois étages développe sur un grand jardin sa façade d'environ 120 mètres. La construction est aménagée en vue d'agrandissements futurs;

des murs d'attente annoncent que l'on compte sur l'avenir. Autour du bâtiment central s'élèvent la Faculté de médecine avec son jardin botanique, la Faculté des sciences, un grand collège d'établissement secondaire, et des « maisons de famille » où sont reçus les étudiants. Tout cela forme un groupe imposant, donnant la sensation de l'unité d'ensemble, d'efforts variés se prêtant un secours réciproque, poursuivant un même but. Tout cela tient sa place sous le soleil, attire le regard, commande l'attention. La municipalité de Lille et l'État auront beaucoup à faire pour faire aussi bien. La Faculté des sciences est aujourd'hui mal logée dans un bâtiment qu'elle partage avec le lycée. Elle y est à l'étroit et elle a dû installer au dehors quelques-uns de ses services les plus importants. Du moins, la Faculté de médecine, construite au large dans un des quartiers nouveaux, a une installation qui répond aux besoins et à la dignité de la science contemporaine. La municipalité a fait les choses grandement. L'entrée monumentale de l'édifice donne sur une vaste place d'où rayonnent neuf rues ou boulevards. La façade se prolonge à droite et à gauche par des constructions s'étendant le long des deux rues adjacentes où les divers services de l'enseignement, des laboratoires et des salles de dissection sont installés largement et avec luxe. Cette Faculté de médecine est digne d'une Université. Espérons qu'elle en est la première pierre.

L'Université catholique, si bien installée qu'elle soit, ne s'enferme pas chez elle. Deux écoles annexes, l'École des hautes études agricoles et l'École des hautes études industrielles, sont là pour prouver qu'elle entend ses intérêts, qu'elle veut rendre la science estimable aux yeux des gens pratiques et démontrer son utilité dans cette belle région industrielle et agricole dont Lille est le chef-lieu. Voilà encore de bons exemples à suivre. Nos Facultés ont eu longtemps le tort de vivre sur elles-mêmes. C'étaient des personnes abstraites qui ressemblaient les unes aux autres, en quelque lieu qu'elles fussent placées, comme un régiment en garnison à Bordeaux ressemble à un régiment en garnison à Lille, comme la recette générale de Toulouse ressemble à celle de Nancy. Pourtant, le savant, l'historien, le philosophe même et le juriste trouvent dans les diverses parties de la France des matières diverses à exercer leur activité. Le jour où les Universités régionales se préoccuperont des besoins intellectuels et matériels de leur région, elles seront vraiment fondées. Il faut que chacune d'elles ait dans l'unité de la science et dans l'unité de la patrie, une sorte de spécialité. Une Université de Lille, par exemple, devrait

grouper autour d'elle les sociétés savantes du Nord, s'intéresser à leurs travaux, les intéresser à sa prospérité. La municipalité lilloise a contribué, pour une large part, à fonder une École industrielle. Cette École devrait être rattachée à la Faculté des sciences et doublée d'une École d'agriculture. Mais alors, dira-t-on, vous nous proposez tout simplement d'imiter de point en point l'Université catholique? De point en point, précisément.

Pendant que nous discutions et que nous faisions des enquêtes, nous les universitaires, le parti catholique nous écoutait, lisait nos enquêtes, ce que n'ont pas fait, pour le dire en passant, MM. les édiles de Douai. N'étant point empêtrés comme nous par des considérations de toutes sortes, taillant en plein drap neuf, créant un présent tandis que nous sommes occupés à raccommoder un passé, ils font une chose que nous sommes réduits à envier; car cette Université, il faut bien qu'on le sache, est puissante et redoutable. Elle n'est pas seulement installée avec luxe et pourvue de tous les moyens d'enseignement et de travail. Elle s'est incorporée à la Flandre, elle s'y est incarnée. Ses patrons font en sa faveur une propagande persévérante et fructueuse. Dans la période de fondation, qui s'étend de 1875 à 1882, ils ont trouvé 8 765 000 francs pour l'Université, qui les a dépensés. En novembre 1883, a commencé une nouvelle souscription qui va grand train. Le *Bulletin des Facultés catholiques* nous apprend qu'elle atteignait 2 100 146 francs en juin 1886, et 2 254 421 francs en septembre. Pour obtenir ces magnifiques contributions volontaires, on s'adresse à la foi qui répond avec empressement. Pour justifier ces sacrifices, on montre comment on sait servir les intérêts de la foi. Les Bulletins contiennent de temps à autre des mentions comme celle-ci: « Nos jeunes docteurs en médecine, à qui des *positions avantageuses* ont été offertes dans les diverses régions de la France par les membres les plus éminents du clergé et des comités catholiques exercent maintenant leur profession au *très grand profit* de la science, de la société et de la religion; » ou bien encore : « L'Église, l'armée, le barreau, l'industrie, le commerce, commencent à se peupler de nos étudiants. » Déjà, en effet, plus de deux mille étudiants sont sortis de l'Université catholique. L'*Alma mater* se garde bien de les perdre de vue. Elle les enrôle dans une Association d'anciens étudiants, qui a ses réunions annuelles à l'hôtel académique. Le *Bulletin des Facultés catholiques* nous apprend qu'il est question de construire une *aula maxima*, où l'Université réunira, dans de grandes fêtes, ses élèves anciens et nouveaux. Pendant que l'on garde ainsi les anciens, on prépare l'avenir. Le collège Saint-

Joseph, bâti sur les terrains de l'Université et dont la population a quadruplé en quelques années, est la pépinière vers laquelle tous les patrons de l'Université, clercs et laïques, dirigent les écoliers.

Encore une fois, je ne blâme ni ne récrimine; je suis bien plus près d'admirer, mais je demande : Ne faut-il pas nous défendre? Pouvons-nous lutter si nous demeurons dispersés? N'est-il pas vrai qu'il est temps de nous réunir, de nous concentrer, de faire grand, pour nous rendre visibles, de faire bien pour nous rendre utiles? Supposez que nous ayons à Lille une véritable Université régionale, intimement unie à la région, vivant de sa vie : ne pourrions-nous espérer que la région s'intéresserait à son Université, que les corps électifs et des particuliers aideraient l'État à la bien doter? Certes, nous ne serons jamais organisés de façon à recueillir d'aussi copieuses souscriptions que les Facultés catholiques et nous aurons toujours sur le clergé cette infériorité que nous ne pouvons promettre la vie éternelle, mais il est certain que cette grande Université que nous rêvons appellerait à elle les regards, les sacrifices, l'argent, bien mieux que ne font nos pauvres membres épars. Et pourquoi donc, dans ce riche pays du Nord, quelques grands fabricants ou quelques grands propriétaires, appartenant au parti libéral, ne tiendraient-ils pas à honneur d'imiter les souscripteurs catholiques? Ceux-là aussi ont leur foi; ils doivent savoir que la foi sincère est celle qui agit. Ils doivent comprendre que, s'ils n'élèvent pas résolument école contre école, s'ils ne forment pas une union contre cette union, s'ils ne disputent pas la jeunesse à leurs adversaires, ils sont condamnés sans appel ni remède, à voir leurs opinions et leurs idées succomber dans toutes les luttes de l'avenir.

De cette concurrence entre les deux grands partis qui se disputent, à l'heure qu'il est, la région du Nord, profiteront, — c'est par là que je veux terminer — la science et la patrie française. Si les arguments des Douaisiens nous paraissent misérables, si leur prétention égoïste de sauvegarder à tout prix, en même temps que leur amour-propre, leurs intérêts et la recette de leurs octrois nous afflige et nous irrite, ce n'est pas seulement parce que cet étroit patriotisme compromet les intérêts de toute une région : c'est parce qu'il voudrait empêcher l'achèvement de ce grand travail, poursuivi depuis quelques années, et qui a pour objet d'accroître tout à la fois la valeur intellectuelle de la France et son crédit dans le monde. Il faut bien toujours, quand il s'agit d'Universités, regarder de l'autre côté du Rhin. Nous savons que l'Allemagne a fait beaucoup pour ses

grandes écoles, mais nous ne savons pas assez que ces écoles ont fait bien davantage pour l'Allemagne. Aujourd'hui plus que jamais, elles attirent la jeunesse de tous les pays et répandent parmi les peuples une opinion favorable à nos ennemis. Admirablement outillées et d'aspect imposant, elles se voient de loin; elles appellent, pour ainsi dire, vers elles, et je ne crains pas de dire que notre système de défense contre l'Allemagne ne sera complet que le jour où nous aurons bâti de grandes forteresses intellectuelles. Déjà Lyon est un avant-poste français, très vaillant, à la frontière Sud-Est. Bordeaux, au Sud-Ouest, est l'émule de Lyon; Toulouse n'oublie pas ses vieux titres de gloire; Marseille deviendra peut-être un jour la grande école de cette région méditerranéenne où nous avons un empire et des clients fidèles; Nancy finira certainement par ressentir quelque honte de ne pas mieux soutenir la comparaison avec l'Université que les Allemands ont établie à Strasbourg. Quel bel objet d'ambition pour le ministre de l'instruction publique, pour la municipalité de Lille, pour le conseil des Facultés, pour le recteur, que de fonder à Lille et d'y faire réussir, à force d'argent, d'intelligence, de patience, de dévouement, — car il faudra tout cela, — une Université qui soit le plus grand établissement scientifique des Pays-Bas français et étrangers!

Ernest LAVISSE.

L'ÉCOLE ET LA NATION

NOTES SUR L'HISTOIRE POLITIQUE ET PÉDAGOGIQUE DE LA SUISSE (1)

I

La *chrétienté civile* est l'ensemble des peuples qui, étrangers du reste les uns aux autres, présentaient ce caractère commun de reconnaître la « lei chrestienne ». C'est une masse, non un organisme comme la cité monastique. Elle ne se donne pas une école, elle la reçoit. L'Église en effet est une école, — *ite et docete gentes,* — mais c'est une école qui ne se rattache à aucun organisme politique. Ce fait qui semble contredire au premier abord la loi de corrélation entre la cité et l'école, la confirme au contraire dès qu'on l'examine d'un peu près. Le clergé séculier fut un pédagogue, non un précepteur. Au milieu de la désorganisation de l'Empire d'Occident, il ne préparait pas à la vie civile où la science est nécessaire, mais à la vie éternelle qui n'exige que la pureté des mœurs. Il se recrute, dans ses meilleurs éléments parmi les hommes que préoccupe avant tout la question morale. En présence des malheurs de l'invasion des Barbares, ils se frappent la poitrine : *patimur quod meremur...* (2). Mais en même temps ils éprouvent une sorte de joie en constatant que ces calamités purifient mieux encore la société que ne l'avait fait l'eau du baptême, — ce qui est tout à fait le sentiment d'un pédagogue qui châtie parce qu'il aime, — et dans leur admiration pour la continence des Germains, ils associent ensemble, longtemps avant Rousseau, les idées de barbarie et de vertu, de civilisation et de vice. La suite montrera ce que vaut l'éducation lorsque le maître et l'élève sont également dépourvus des lumières de l'instruction; mais il ne faut pas confondre les époques, et il serait injuste de ne pas reconnaître la grande supériorité morale de cette élite qui, au milieu de la frivolité de la société cultivée d'alors, sut mettre la culture classique au service de convictions profondes. « Nous autres,

(1) Voir dans la *Revue* du 15 juillet, la première étude sur « la cité chrétienne et son école. »

(2) SALVIEN, *De gubernatione Dei,* VII, 23 et *passim.*

déclare le même Salvien, nous préférons les choses aux mots; nous recherchons ce qui est utile, non ce qui plaît aux oreilles; nous écrivons pour guérir, non pour charmer. » Hommes d'État, en même temps qu'hommes d'Église, esprits sérieux, attentifs aux événements, ils agissent et par conséquent ils ont quelque chose à dire. Or c'est précisément ce qui faisait défaut aux grammairiens éplucheurs de mots, aux rhéteurs ampoulés, aux ingéniosissimes menuiseurs de « versicules, plus venustules que forticules (1) », et même à maint évêque, tel que Sidoine, trop préoccupé de faire applaudir à l'église ses élégances cicéroniennes, tous chrétiens par la vertu de l'Évangile ou du Code Théodosien, mais tous dignes élèves de ces écoles, qu'il est convenu d'appeler brillantes, d'Autun, de Bordeaux, de Marseille, qui, ignorantes des besoins du siècle, indifférentes à ce qui se passait, sans convictions, sans âme, vides de toute pensée, n'avaient d'autre but que de faire entrer les esprits dans des formes que la vie avait depuis longtemps abandonnées (2). En résumé la partie sérieuse du clergé représentait tout ce qui restait de vie, d'activité, de pensée, dans une société en dissolution. Il aurait donc fallu que l'École subît à son tour cette transformation, qu'elle fît une place à la doctrine chrétienne, et apprît à traiter les « pensers nouveaux » en un langage classique, *scholastico sermone*. Cassiodore eut l'idée de cette réforme (3), mais il dut y renoncer. C'était, en effet, un projet chimérique. Pas de cité, pas d'école. L'instruction prépare à la fonction sociale et la fonction suppose l'organe. Quand les Barbares ont détruit les écoles de l'ancien empire d'Occident, elles étaient vides depuis longtemps. La seule cité qui existe alors pour ces populations sans nationalité, c'est le royaume idéal des cieux; ses écoles, ce sont les églises où le catéchumène lavé de ses péchés par les eaux du baptême se prépare à paraître sans tache au jugement dernier; la seule fonction sociale digne d'être recherchée est celle du sacerdoce, et pour être prêtre il faut surtout de la pratique (4). Ainsi prit naissance pour s'accentuer de plus en

(1) Ausone parlant de ses propres œuvres : *venustula magis quàm forticula.*

(2) Ennodius, évêque, à Boèce (Epist. 13) : *Tu, emendatissime hominum... quem in annis puerilibus... industria fecit antiquum...*

(3) Préface des *Institutiones.*

(4) La manière la plus régulière d'arriver à la prêtrise était de faire un stage dans une paroisse en qualité de *lecteur* (concile de Vaison, 529). Dans les écoles épiscopales, dirigées à l'origine par l'évêque, puis par un écolâtre, *scholasticus* ou *cantor*, les candidats, d'après le 8e canon du concile de Tolède (530), devaient posséder parfaitement : 1o tout le psautier; 2o les cantiques usuels et les hymnes; 3o la formule du baptême.— Le même canon vise en outre les prêtres déjà en fonction qui ne remplissent pas ces conditions.

plus le schisme dont nous souffrons encore entre l'instruction intellectuelle et l'éducation morale.

Le clergé est essentiellement un pédagogue et, dans notre civilisation moderne, ce pédagogue est un *étranger*. Jusqu'au ve siècle l'Église romaine s'est développée au milieu de populations romaines; elle se rattache par mille liens à la civilisation romaine et le christianisme est devenu la religion de l'empire. Vis-à-vis des Barbares au contraire, l'Église est une étrangère. Elle reste romaine par sa tradition, par l'origine de la plupart de ses membres ou par leur éducation; elle l'est par sa langue, ses mœurs, son costume, ses souvenirs, par ses idées d'universalisme; elle l'est encore par la solidarité qui unit les évêques aux populations gallo-romaines qu'ils protègent auprès des rois barbares; elle l'est enfin par sa supériorité intellectuelle qui lui permet de traiter les nouveaux venus comme des enfants dont les colères sont redoutables, mais que l'on calme par le chant et que l'on mène par des promesses ou des menaces.

Ce caractère exotique de l'Église semble, il est vrai, disparaître au VIIe et au VIIIe siècle. Les races se sont mêlées; une commune ignorance a passé le niveau sur les intelligences; il n'y a plus que des barbares. A ce moment le clergé n'est pas national, puisqu'il n'y a pas de nation, mais du moins il est indigène, et lorsque la main forte de Charlemagne donna une apparence de cohésion à ces masses encore flottantes, il devint un organe de cet empire. Mais ce n'est là qu'une phase passagère. L'empire carolingien était un contresens. Les Césars avaient pu soumettre à une loi uniforme des nationalités épuisées; Charlemagne ne fit que retarder l'évolution originale de nationalités naissantes. Aussi était-il dans la destinée de l'Église, dernier rejeton d'une vieille civilisation, sans patrie, cosmopolite de naissance mais ayant respiré dès le berceau la *malaria* romaine, l'ambition de la domination universelle, d'aller à contre-courant de la civilisation moderne, tout en parcourant, dans son développement historique, les mêmes phases que les sociétés civiles. C'est au moment où la chrétienté se distribue en nationalités distinctes auxquelles des gouvernements absolus donneront une première individualité, que l'Église commence à se centraliser sous la papauté romaine; et dans chaque pays en voie de civilisation, le génie national, si multiple et si divers dans ses manifestations, rencontrera l'uniformité latine qui l'étouffera s'il ne la brise. Mais c'est surtout au point de vue moral que ce dualisme originel de notre civilisation a produit des effets déplorables dont nous souffrons encore aujourd'hui. Les peuples

chrétiens qui sont arrivés à la liberté politique et dans le domaine de la science se sont depuis longtemps affranchis de toute tutelle, ont néanmoins continué de considérer le clergé comme le pédagogue par excellence, seul capable de nourrir les sentiments et de discipliner les volontés, et en revendiquant pour lui-même le droit de diriger les études, partout jusque dans les temps modernes, l'État a concédé à l'Église la direction morale (1). De là, à certains moments, dans la société, un douloureux antagonisme entre les devoirs du citoyen et les devoirs du fidèle; dans l'école, la persistance du préjugé oriental qui oppose la science et la morale comme deux puissances hostiles, et la contradiction toujours plus flagrante, dans l'institution publique qui n'est pas encore vraiment nationale, entre l'esprit général des études et celui de l'éducation.

C'est cette lutte, — sur le terrain de l'école, — entre l'universel et le particulier, l'association comospolite et l'association indigène, entre le catholicisme romain et le patriotisme national que nous allons suivre à la lumière de l'histoire, non plus dans l'Occident en général, mais dans une toute petite partie de cette vaste chrétienté que Charlemagne avait un moment réunie sous son sceptre.

II

L'État chrétien et son école. — La situation des républiques helvétiques au XVIe siècle, correspond exactement à ce que les Allemands appellent encore l' « État chrétien ». La réforme zwinglienne est l'expression doctrinale de cette constitution organique, qui elle-même représente une des phases d'une longue évolution dont l'origine se confond avec celle de la société. Une parole, comme un geste, existe en idée avant que nous la traduisions au dehors par le mouvement de nos organes; bien plus, ceux-ci commencent à s'adapter en conformité de ce mouvement avant qu'il se produise, comme les chevaux d'un escadron s'animent, se pressent, se ramassent sur eux-mêmes, dans l'attente du commandement bref mais longuement préparé qui va les lancer au galop. Ainsi toute révolution de l'histoire existe dans les esprits et dans les mœurs longtemps avant le jour où elle revêt brusquement une

(1) « La religion, écrivait V. Cousin à M. de Vatimesnil, est à nos yeux la base la meilleure, et peut-être même la base unique de l'instruction populaire... Il faut donc à tout prix nous entendre avec le clergé... et faire de l'enseignement religieux une branche très spéciale et très soignée d'instruction dans nos écoles normales primaires... » Cité, avec complaisance, par M. Dupanloup, *Œuvres*, t. III, pp. 457 et 489.

forme organique et une expression doctrinale. Dans les parties les moins conscientes du corps social, il se fait une adaptation latente qui prépare le nouvel ordre de choses : d'un côté, l'ancien système d'institutions avec les doctrines qui en sont l'autre face, n'adhérant plus aux circonstances présentes, se disloque de lui-même; de l'autre, il y a une aspiration vague, indéfinie, mais commune à tous les éléments du corps social, à la recherche d'un organisme nouveau et des doctrines corrélatives. Ce désir, qu'engendre le malaise, n'est qu'une des manifestations de l'effort pour être, principe de toute activité dans l'individu, et la vie nationale est la convergence de tous les efforts individuels dans ce qu'ils ont de commun et de général. Par suite, une institution avec *sa* doctrine représente une manifestation de la vie à un moment donné : elle est un effet avant d'être une cause. L'influence qu'elle exerce par l'éducation directe ou indirecte des esprits peut devenir considérable; mais elle n'est cause à son tour que dans la mesure où elle est effet, autrement dit une institution n'est efficace qu'autant qu'elle est née de besoins dont sa doctrine est l'expression consciente.

Dès le XIII[e] siècle nous surprenons, en Suisse, des indices incontestables de l'évolution organique dont la réforme zwinglienne sera l'aspect doctrinal. Les bourgeois des villes, les paysans des cantons ruraux, se sont organisés en communes, et à mesure que ces petits organismes sociaux croissent, s'enrichissent, gagnent en vigueur, ils tendent à devenir indépendants. Berne, Zurich, les Waldstætten (Schwitz, Uri, Unterwalden) enlevèrent au clergé sa position exceptionnelle et malgré leurs protestations, les couvents — les cités monastiques — durent se soumettre à des impôts réguliers; deux fois (1248 et 1340) Zurich expulsa le clergé indocile et leva des taxes sur les biens ecclésiastiques dont elle surveilla l'administration. Le prévôt de la cathédrale de Zurich, R. Brun, accusé d'attentat sur un juge, ayant refusé de comparaître devant le tribunal civil, les cantons confédérés proclamèrent à cette occasion le principe de la soumission du clergé au gouvernement, dans un décret connu sous le nom de *Pfaffenbrief* (7 sept. 1370). A la fin du XV[e] siècle (1470-1487), Pierre Kistler à Berne, Hans Waldmann à Zurich, appuyés par les corps de métiers contre l'aristocratie et le clergé, soumettent ces deux ordres à la juridiction civile et prescrivent des règlements relatifs aux vêtements et aux mœurs. Le conseil de Zurich destitue l'abbé Trinkler et s'efforce de réprimer par voie de police les dérèglements des moines. La diète des treize cantons s'occupe fréquemment des

questions ecclésiastiques ; en 1479 elle fait de sévères remontrances à un abbé qui gère mal « les affaires de la maison de Dieu ». La religion est absolument étrangère à ces luttes qui sont les premières manifestations de la vie civile et politique.

Dans le domaine pédagogique nous rencontrons des phénomènes correspondants. A Zurich (1242), Lucerne (1251), Berne (1280), à Bâle vers la même époque, et même dans de petites villes comme Lenzbourg, Rheinfelden, Thun, Brugg, etc., naissent des écoles bourgeoises où un *magister puerorum*, un *ludi moderator*, enseigne à chanter, à lire, à parler allemand, parfois à écrire ; le latin, le symbole, les commandements, les psaumes font aussi partie du programme. Ces écoles sont distinctes de celles de l'évêché, non par opposition à l'Église, mais en vertu de cette loi qui fait naître l'organe du besoin. Ce sont des institutions libres dont le magistrat ne s'occupe guère que pour réglementer le tarif des leçons et l'application des peines corporelles (1). Elles naissent spontanément des besoins nouveaux des populations.

La plupart du temps, c'est le clergé qui fournit le personnel ; mais ici apparaît un second phénomène corrélatif. Il règne à cette époque, de par le monde, comme une science diffuse dont les facteurs sont des laïques ou des moines en rupture de cloître. De misérables étudiants errants (*vagantes, Bacchantes*) vont de ville en ville offrir leurs services, pour gagner quelques sous. Les municipalités les engagent pour un an, pour trois mois, ou les autorisent simplement à tenir école sous certaines conditions. Leur savoir est des plus bornés ; mais ce sont les miettes qui tombent de la table plus richement garnie des Universités, comme celle de Bâle (1460), d'où devaient bientôt sortir les docteurs qui donneront sa formule théorique au mouvement encore inconscient dont nous indiquons ici la marche (2).

Cette évolution organique qui se manifeste à peu près dans tous les cantons n'arrive à la conscience d'elle-même que dans

(1) A Lucerne, dès 1251, un règlement du magistrat, renouvelé en 1416, frappait d'une sorte de droit protecteur les écoles libres qui faisaient concurrence à l'école épiscopale. Cette concurrence n'était pas inutile : en 1271, le prévôt de S. Leodgar (l'école épiscopale) ne savait pas écrire. Les chanoines n'enseignaient plus guère que le chant, seule connaissance indispensable à l'église et au paradis : *viros quidem bonos sed nil nisi cantare peritos*, dit un contemporain.

(2) Nous pourrions signaler plusieurs autres indices du même genre, comme le fait que les riches donations, qui autrefois allaient exclusivement à l'Église et aux monastères, commencent, à Bâle en particulier, à être affectées à des établissements scolaires ; comme la fondation à Genève d'une école publique (1491) aux frais d'un particulier, François de Versonnex ; comme la fête scolaire de la ville de Saint-Gall (1509), où mille enfants défilent avec bannières, fifres et tambours, etc.

quelques-uns. Une société n'est capable de conscience qu'au moment où ses éléments constitutifs ont acquis une certaine cohésion ; et, d'autre part, elle ne peut se prêter facilement à une transformation que si l'organisme qu'elle a revêtu n'est pas encore solidifié dans toutes ses parties. En effet les cantons qui font le plus de progrès au XVIe siècle sont ceux où le mouvement de concentration des pouvoirs qui date du XVe siècle, s'est fortement accentué, sans avoir encore dégénéré en une oligarchie tyrannique. La lutte des puissants corps de métiers contre les familles aristocratiques avait maintenu des villes, comme Zurich, Bâle, Schaffouse, dans cet état d'instabilité relative qui est une condition de progrès et le triomphe de la petite bourgeoisie, depuis Waldmann, avait donné l'unité de direction à la vie politique. Dans les cantons forestiers, comme dans les Grisons, où chaque petite commune vit pour elle-même, c'est la cohésion qui fait défaut. Elle était trop forte, et surtout prématurée, dans la Suisse bourguignonne, à Soleure, Fribourg, Lucerne, où les corps de métiers n'ayant jamais eu d'importance politique, il s'était formé de bonne heure un patriciat de plus en plus despotique. Berne même ne fit cause commune avec Zurich (1528) qu'à la suite d'un renouvellement du conseil qui écarta les nobles du pouvoir, et lorsque nous revenons dans la Berne protestante au XVIIe siècle, nous nous apercevons que si la réforme était encore à faire, elle n'y serait plus possible, parce que l'oligarchie s'y est aussi fortement consolidée qu'elle l'était, par exemple, à Fribourg en 1527 (1).

D'où vient cette différence de développement entre des cantons aussi voisins et parfois aussi semblables que les deux demi-cantons d'Appenzell? Les causes en sont certainement multiples et complexes, mais finalement leurs effets se condensent dans ce que nous avons appelé, à propos des cités monastiques, la *qualité* du sujet; de même que les influences du climat, du sol, et autres circonstances constantes viennent s'ajouter à la nature originelle du plant pour constituer le *cru* d'un produit vinicole. Il en est d'une unité sociale comme d'un individu qui devient ce qu'il est

(1) Une « chambre secrète » de 24 membres, se recrutant elle-même, élisait, à Fribourg, le grand et le petit conseil et nommait les fonctionnaires. — L'histoire de Joh. Wilh. Gotthart est probante à cet égard. Dès 1616, ce jeune prêtre entreprend de réorganiser l'instruction dans sa patrie, le riche canton de Soleure. Il s'inspire de l'exemple de Sturm pour les études classiques et donne également ses soins aux « écoles allemandes » et à l'enseignement populaire. Chaque fois ses efforts se heurtent à la résistance des pouvoirs établis : on écarta cette « tête brûlée » (*unruhiges Kopf*) qui voulait tout changer, et en 1646 les jésuites furent appelés.

dans sa nature d'être au milieu de circonstances qui favorisent, retardent et peuvent même entraver complètement son évolution. Sans nous engager davantage dans cette question d'éthologie politique (1), nous nous bornerons ici à caractériser, pour ce qui concerne la pédagogie, la situation respective des cantons protestants et des cantons catholiques au XVI[e] siècle.

Ce qu'il y a de grand, ce qui est beau et vraiment édifiant à cette époque, ce n'est pas la suppression de la messe ou le chant des psaumes; c'est l'avènement des peuples à la vie consciente, et le plus bel éloge que l'on puisse faire de la foi réformée est de la reconnaître comme l'expression et la formule de cette évolution organique. C'est sous une autre forme, à la Révolution, que la nation française a vraiment atteint sa majorité. La première manifestation du sentiment national, en Suisse, est la rupture avec l'étranger dans le domaine de la conscience et dans la vie civile. La Suisse n'avait été jusque-là, vis-à-vis de l'Europe, qu'une caserne de mercenaires pensionnés par les puissances rivales, le pape, l'empereur, ou le roi de France. Dès 1516, Zwingli, simple curé alors et qui avait en qualité d'aumônier suivi la bannière de Glaris à Ravenne, Pavie et Marignan, fait de l'abolition des capitulations le but de sa vie (2). Mêlé directement aux affaires politiques, à Zurich, il attaque également dans ses véhémentes prédications l'immoralité du clergé et la dîme, la papauté et le système des soldes, les indulgences et les traités étrangers. C'est sous son influence que le Conseil de Zurich décida (1521) que le service mercenaire serait interdit sous peine de mort et, de concert avec le chapitre cantonal, que les prêtres prêcheraient le « pur évangile » (1522) : à ce moment il n'y a que des catholiques; les Zwingliens furent les patriotes qui rompirent du même coup avec le pape et l'étranger.

L'élément moral de cette évolution organique des cantons suisses est donc au fond le *patriotisme*, par où nous entendons la conscience qu'un peuple prend de sa personnalité, — de son existence comme nation. Au XVI[e] siècle la conscience nationale s'affirmait religieusement, parce que le sentiment est la première forme de la vie morale pour la nation comme pour l'individu. De

(1) Cf. RIBOT, *Hérédité*, 2[e] édit., chap. VII.

(2) *Zw. ad Vadianum de gestis inter Gallos et Helvetios, ad Ravennam, Papiam, etc., Epistola;* et deux fabliaux satiriques : *Du bœuf et de quelques autres animaux* (en vers latins), et le *Labyrinthe* dans lesquels il dépeint l'abaissement de la patrie suisse dont les meilleurs fils sont vendus à l'étranger.

plus, en vertu d'une loi de survivance bien connue, le passé pèse sur le présent : d'un côté la pensée, à peine affranchie des liens de l'autorité, se perd, faute de méthode, dans d'extravagantes rêveries; de l'autre, il ne se trouve en fait d'hommes cultivés, capables d'être les organes et les directeurs de cette évolution, que des clercs ou des théologiens. Tous les magistrats ne ressemblent pas à ce bourgmestre de Fribourg (1490) qui ne savait pas écrire; mais il faut se souvenir que la Réforme a été faite par la petite bourgeoisie contre l'ancienne devenue une aristocratie. Il était donc dans la nature des choses que le parti nouveau subît l'ascendant des hommes lettrés, propagateurs d'idées qui allaient au-devant de ses intérêts, champions habiles à manier la parole et la plume dans la polémique, seuls capables, par leur science, d'organiser après la victoire. De là, l'omnipotence de Zwingli à Zurich, et, à Genève, de Calvin qui dominait, disent ses biographes, par la « majesté de son caractère ». Malgré cette couche épaisse de théologie la véritable nature du mouvement apparaît lorsque les théologiens, simples auxiliaires, prétendent restaurer l'Église dans son ancienne autonomie (1). Œcolampade de Bâle déclare (1530) que « le pouvoir civil devient plus insupportable que l'Antechrist (le pape) quand il veut dépouiller l'Église de son autorité ». La religion est si bien devenue chose d'État que le conseil de Berne, avec plus de succès que celui de Genève, refuse aux pasteurs le droit *d'excommunier* et repousse même la demande conciliante de Viret qui proposait qu'en pareil cas des pasteurs fussent adjoints aux magistrats laïques. Le christianisme, d'institution distincte qu'il était, devient, par l'avènement de l'État, partie intégrante de l'organisme nouveau qui l'absorbera un jour : pour l'instant, l'État est chrétien; le substantif est devenu adjectif. Par suite le clergé est tenu de travailler aux fins de la société civile. Or le besoin le plus urgent, le lendemain d'un schisme d'indépendance, c'est la *catéchisation* dans la doctrine nouvelle : nous la retrouvons à tous les degrés et au degré inférieur elle constitue tout l'enseignement. — Le second besoin est d'élever par la culture intellectuelle les enfants de la classe qui est parvenue à la vie publique; de préparer des magistrats à la cité, des pasteurs à l'Église : l'école secondaire et l'école supérieure (Université,

(1) On sait que Calvin lui-même devait soumettre ses écrits à la censure du conseil : « Ils en sont venus (les magistrats) à un tel point d'aveuglement et de folie, écrit-il (1553) dans un mouvement de mauvaise humeur, que tout ce que je leur dis devient suspect, à tel point que si je disais qu'il fait jour à midi, ils commenceraient aussitôt à en douter. »

Académie) se développeront particulièrement. — Quant à la matière et à la forme de l'enseignement, ce sera dans les écoles populaires le catéchisme inculqué d'autorité; tandis que dans les autres, la théologie protestante unie à l'humanisme formera les chefs et directeurs de l'État chrétien.

Voici maintenant quelques faits à l'appui (1). L'organisateur de l'enseignement à Zurich fut Bullinger, humaniste et théologien, qui succéda à Zwingli comme antistès (chef de l'église) et directeur des écoles; mais il ne fit guère que donner une impulsion nouvelle à des institutions qui existaient déjà. L'école qui ne prépare pas à la théologie n'est qu'un moyen d'éducation morale; c'est contre le gré de Bullinger qu'on introduit en 1541 une *professio physica*, enseignement complexe embrassant la philologie et les sciences naturelles. D'après l'ordonnance de 1532 les études de l'école latine étaient réparties en deux sections : l'une de trois, puis cinq classes, correspondant à notre enseignement secondaire, fréquentée par des élèves de sept à seize ans: l'autre d'une classe, représentant sous le nom de *lectorium* une sorte d'enseignement supérieur suivi par des étudiants de seize à vingt ans. Toutes les études ont leur centre dans la théologie; l'homme d'État comme l'homme d'Église apprend la rhétorique, la dialectique, le latin, le grec, l'hébreu et l'exégèse de l'ancien et du nouveau Testament. L'instruction religieuse et la fréquentation du culte (jusqu'à six fois par semaine) sont naturellement obligatoires. Malgré cette prépondérance de la théologie, il convient de noter : 1° que toutes les écoles sont placées sous la direction immédiate de l'État (2); 2° que la théologie tombe dans le domaine commun; 3° enfin que l'instruction confessionnelle se confond avec l'instruction civique.

A côté de cet enseignement scientifique (*Gelehrtenunterricht*) se développe spontanément un enseignement populaire dont nous avons signalé l'apparition dès le XIIIe siècle. Lorsque l'État chrétien commence à s'occuper de « l'école allemande », vers le milieu du XVIe siècle, c'est pour en faire une institution pédagogique, et subsidiairement une école préparatoire à l'école latine. On sent le besoin de soumettre à une discipline (*Zucht*) une jeunesse rude,

(1) Cf. MAX WIRTH, *Allg. Beschreibung und Statistik des Schweiz*, t. III (Zurich, 1875); et Dr O. HUNZIKER, *Geschichte der schweizerischen Volksschule* (1881).

(2) La commission scolaire se compose ordinairement de 2 ecclésiastiques et de 3 laïques, membres du conseil; même les écoles qui au XVIIIe siècle sont instituées le dimanche dans le but exclusif de préparer les adultes à la lecture de la Bible et au chant des psaumes, sont placées sous la surveillance d'un conseiller d'État.

grossière, indocile, et par une catéchisation intensive, de mettre les couches inférieures de la société en harmonie avec les classes dirigeantes. Les maîtres d'ailleurs sont laïques et sont tenus d'en savoir un peu plus long que les maîtres ruraux. Le programme (1) comprend pour la partie confessionnelle : récitation d'une prière ou chant d'un psaume, matin et soir; et, dans la troisième classe, lecture, matin et soir, d'un chapitre de la Bible ; jeudi et samedi, dans les trois classes, catéchisme et chant des psaumes; le dimanche, culte à l'église sous la conduite du maître et interrogation sur le sermon. Pour ce qui concerne l'instruction proprement dite, les livres prescrits sont : le livre de lecture élémentaire qui doit emprunter son contenu aux Saintes Écritures et renfermer les dix commandements, les douze articles de foi, le Notre-Père, le formulaire du baptême et celui de la sainte Cène; 2° le catéchisme; 3° le *Zuchtbüchlein* (recueil de morale religieuse). Il est prescrit d'emprunter le texte des modèles d'écriture à la Bible. Les élèves sont aussi exercés à écrire des suscriptions, débuts et fins de lettres ; dans la classe supérieure, le calcul est enseigné sur la demande des parents.

Un fait général à cette époque est la disparition des maîtres errants. Ceux qui ouvrent une école sans autorisation (*Winkelschulen*) sont poursuivis. Les municipalités exigent des étrangers, « dont on ne sait s'ils sont anabaptistes », de bons certificats attestant en particulier la pureté de leur doctrine, de peur qu'ils ne mêlent « l'ivraie au bon grain ». Presque partout on exige qu'ils soient bourgeois de la ville (2).

A Berne l'instruction s'organise plus lentement mais d'après les mêmes principes. L'État n'a de sollicitude que pour l'école latine; cependant il fait catéchiser sommairement les pays qu'il annexe à son territoire (3). Dans les campagnes, en général, les écoles sont abandonnées aux pasteurs et prennent de plus en plus un caractère exclusivement confessionnel. Dans la campagne de Bâle, l'autorité ecclésiastique recommande (1660) de ne nommer aux fonctions de sacristain que des hommes sachant lire et écrire, afin qu'une école puisse être instituée près de chaque église et

(1) 1686. Dès 1549 l'organisation, à part quelques détails, était la même.

(2) A Bâle, les règlements scolaires visent à plusieurs reprises (1666 et 1704) les écoles privées, tenues par des artisans : « refuges des mauvais écoliers », dirigées par des gens qui ne savent « ni écrire calligraphiquement, ni lire, et beaucoup moins encore prier et catéchiser orthodoxement ».

(3) De bonne heure apparaît dans ce canton l'indice d'une scission qui deviendra générale : pendant soixante ans la bourgeoisie fut divisée sur la question de savoir si les ecclésiastiques seraient exclus ou non du conseil scolaire.

que la jeunesse soit mise en état de parvenir à la connaissance de Dieu. Les maîtres, dit la même ordonnance, ne doivent pas «enseigner seulement à lire l'écriture manuscrite, mais surtout (*fürnehmlich*) l'imprimée, afin que les gens sachent lire la Sainte Bible, les psaumes et le catéchisme».

Les règlements sont empreints d'une sévérité que justifiaient sans doute, comme nous l'avons dit, les mœurs du temps (1), mais qui ne révèle aucune pédagogie originale. Le maître, dit le règlement de Bâle, doit employer les verges et inspirer une terreur salutaire « seul moyen de maintenir l'ordre dans l'école » ; il choisira parmi les élèves des «espions secrets» (*heimliche Spechten*) chargés de lui dénoncer la conduite de leurs camarades hors de l'école. Au point de vue de la méthode, l'enseignement religieux était donné d'une manière toute scolastique : «Le catéchisme devra être appris par cœur; il serait bon aussi que de temps à autre (*bisweilen*), le maître expliquât les questions et les réponses, en particulier la question : «Comment faut-il faire pour devenir un enfant pieux?»

Nulle part peut-être le caractère essentiellement politique et social de la révolution qui sépara de Rome certains peuples au XVIe siècle, n'est aussi saillant qu'à Genève; nulle part aussi peut-être la fidélité à la foi réformée ne fut au même degré une vertu civique que dans cette république qui après s'être affranchie de la souveraineté de la maison de Savoie et de la domination du pape, est restée pendant des siècles exposée aux attaques ou aux intrigues de ses anciens maîtres. D'un autre côté, il était dans la nature des choses, qu'une révolution aussi radicale, qui rompait toutes les traditions, annulait tant de droits acquis, ruinait de si nombreux intérêts, supprimait d'un coup ce qui ne peut être remplacé que par le temps, fût suivie d'une dictature qui non seulement fit taire les mécontents mais encore pliât à un nouvel ordre de choses bien défini ceux-là mêmes qui avaient renversé l'ancien. Aussi catéchisait-on avec fureur à Genève. Dès l'abord Calvin donna ses soins à l'éducation des « petits enfants » (2), et

(1) A Berne, à la suite d'un rapport de police (1636), des peines si sévères furent édictées à l'égard des écoliers, que deux ans après, le conseil de la ville dut les abroger en partie. Les élèves étaient fouettés de verges jusqu'en philosophie.

(2) Dans les *Ordonnances* (t. X des *Œuvres* de Calvin, éd. Reuss.) il y a un chapitre intitulé : « L'ordre qu'on devra tenir envers les petits enfants. » La publication de son cathéchisme répond à ce besoin urgent « d'instruire les petits enfants en la doctrine chrestienne. Et pour ce faire, non seulement on avait anciennement les Escholes et commandait-on à un chascun de bien endoctriner sa

ses prescriptions ne restèrent pas lettre morte. « Il y a huit ministres en la cité, écrit un contemporain (1) en 1556; chaque dimanche ils donnent entre eux dans les trois temples dix prédications, et trois sermons chaque jour de la semaine, un pour chaque église (2)... Ils chantent deux fois les Psaumes de David, traduits par Cl. Marot. Ils rassemblent régulièrement, le dimanche, les enfants des deux sexes; ils expliquent les points de la doctrine et les récits de l'histoire sainte. Cette méthode claire et simple les fait avancer rapidement dans la voie du salut... »

Lorsque la population de Genève se fut accrue par suite de l'immigration des réfugiés, on institua sous l'impulsion du syndic H. B. de La Rive, des pasteurs catéchistes qui donnaient chacun trois leçons de religion par semaine, et vingt-cinq maîtresses pour les enfants en bas âge. Au XVIII[e] siècle, on voit se former dans le même but la Société des catéchumènes. L'instruction proprement dite était donnée au *collège* de Rive dirigé par Antoine Saunier et des bacheliers français (1536), et ne dépassait guère le degré élémentaire. Cette première réforme de l'ancienne école fondée au XV[e] siècle par Versonnex, fut suivie d'une seconde en 1559. Le collège et l'académie fondés sous l'influence directe de Calvin, par Th. de Bèze et Math. Cordier, présentent ce caractère particulier qu'ils étaient destinés à servir de séminaire à tout le protestantisme. Aussi l'institution demeura-t-elle, jusqu'à la Révolution, essentiellement religieuse, sous la direction de la Compagnie des Pasteurs. Ne semble-t-il pas qu'il y ait dans ce fait une exception au lien étroit qui unit l'école à la société? Elle n'est qu'apparente et ce qui est exceptionnel en réalité, c'est la manière dont s'est constituée la nationalité genevoise.

L'œuvre accomplie par Calvin est au point de vue politique et social quelque chose de merveilleux. Il faut remonter jusqu'aux législateurs de l'antiquité, pour trouver l'équivalent; et si Robespierre, disciple du genevois Rousseau, appliqua la même méthode, il fut loin d'obtenir le même succès.

Ce Français, *ille Gallus* — désignation de Calvin sur un registre du conseil de Genève (3) — eut cette fortune extraordinaire de faire

famille : mais aussi l'ordre public était par les temples d'examiner les petits enfants sur les points qui doivent être communs entre tous les chrestiens. Depuis, le diable en dissipant l'Église... a destruit cette saincte police... » *Épitre au lecteur* (éd. de 1553).

(1) Le marquis de Vergerio, évangélique italien, neveu du pape Paul IV.

(2) On possède 2 025 sermons manuscrits de Calvin. Encore fut-il dispensé de la prédication, par arrêt du conseil, à partir de 1542.

(3) Calvin ne se fit recevoir bourgeois de Genève, — et non de son propre mouvement — que quatre ans avant sa mort, en 1560.

passer presque en bloc dans les institutions, les mœurs, le caractère et la vie d'un peuple, l'organisation, les doctrines et les croyances dont il avait fondu le type, d'une seule coulée, dans son *Institution chrétienne*. Ce succès, en dehors de l'incontestable génie d'organisation du réformateur et des dangers du dehors qui unirent si étroitement la cause de l'indépendance genevoise et celle de la Réforme, nous paraît avoir eu deux facteurs principaux dans l'élément étranger et la catéchisation.

Lorsqu'après avoir été banni par le parti national qui trouvait intolérable la discipline ecclésiastique sous laquelle les « nouveaux venus » prétendaient courber les Genevois, Calvin fut rappelé (1541) à la suite d'un revirement politique, il profita de cette réaction pour réduire ses adversaires à l'impuissance (1). Malgré ces mesures énergiques, sans cesse en lutte avec le Conseil, il n'eût pu faire prévaloir son influence sans l'appui des nombreux réfugiés qui se groupaient autour de lui comme autour de leur véritable chef (2). Bannis de leur pays, à cause de leur foi religieuse, ce qu'ils venaient chercher à Genève, c'était une patrie spirituelle. Calvinistes, attirés par le grand renom de Calvin, puritains rendus trois fois austères par le martyre et l'exil, ils trouvaient dans les *Ordonnances ecclésiastiques*, la réalisation de l'idéal pour lequel ils avaient souffert, et traitaient de « libertinage » l'attachement des vieux Genevois à leurs libertés. Transplantés brusquement dans une nouvelle patrie, étrangers à ses traditions nationales, dont ils faisaient facilement bon marché, ils entraient sans résistance dans les cadres d'une organisation créée de toutes pièces. Eux qui n'apportaient guère que des traditions bibliques, ils considéraient l'Église comme l'âme dont l'État n'est que le corps vil et périssable. Genève était à leurs yeux un instrument dans la main de Dieu, et le but suprême de leurs efforts était l'avancement du règne de Christ. Enfin, parmi ces immigrés, il y avait en grand nombre des hommes de haut rang et surtout de grand mérite, des industriels et des commerçants qui allaient donner la richesse à la petite ville du Léman, des lettrés, des savants qui, au milieu d' « un peuple assez rude (3) », jouissaient d'une légi-

(1) De 1541 à 1546, près de 900 personnes furent emprisonnées; 58 furen exécutées ; d'autres, en grand nombre, furent bannies.

(2) De 1548 à 1554, il y eut 1 360 étrangers, presque tous Français, admis à la bourgeoisie. En outre, plus de 10,000 réfugiés s'étaient établis à Genève.

(3) « Vous trouverez ici un peuple assez rude », écrivait Calvin dans une lettre de renseignements. Grynœus de Bâle dans une lettre où il exhorte Calvin à la tolérance (HERMINJARD, *Corresp. des Réformat.*, IV, p. 361) laisse entendre que le « Français » se montre par trop sensible aux manières rudes de ses con-

time influence. — Or c'est cette société qui, unie aux Genevois partisans de Calvin, s'est créé les écoles dont elle avait besoin.

Tout cela changera dans la suite. Un pays fait siens ceux qui l'habitent. L'air qu'ils respirent, le paysage qui encadre leur vie, les agrègent au sol, et les intérêts les attachent à la cité. Tous les Genevois nouveaux venus aimeront Genève comme leur patrie, d'autant plus qu'elle se sera transformée selon leur cœur. A cela contribua puissamment la catéchisation, sous toutes ses formes, au temple dont la fréquentation était obligatoire et dans les écoles des pasteurs catéchistes. On le vit bien, lorsqu'en 1555 le vieux parti national ayant tenté un mouvement, ne put entraîner la population. La répression fut facile : quatre chefs des « libertins » furent exécutés, les autres bannis à perpétuité. « Après ces lamentables journées, écrit un admirateur de Calvin, M. Gaberel de Rossillon, la cité genevoise recouvra le calme et la paix sociale, les scènes scandaleuses diminuèrent et l'on vit se développer une population forte, morale, amie du progrès scientifique et religieux. *Ce résultat était naturel.* La jeune génération était, depuis 1536, élevée dans les écoles par des instituteurs dévoués à l'Évangile : ces enfants recevaient dans des cultes réguliers et fréquents une éducation chrétienne proportionnée à leur âge. Au bout de quinze ou vingt années, ils formaient la majorité des pères de famille... »

Si cette « paix sociale », obtenue par de sanglantes exécutions et maintenue par un système inquisitorial, rappelle un peu trop la fameuse proclamation : L'ordre règne à Varsovie; s'il est douteux que la censure qui supprimait l'auteur avec le livre et ramenait par l'amende et la prison ceux qui s'écartaient des opinions reçues, ait beaucoup contribué à développer l'« amour du progrès scientifique et religieux » (1); l'exemple de Genève reste du moins singulièrement instructif en nous montrant l'extrême limite de l'*éducation* publique. Tous les arguments théoriques contre l'efficacité du catéchisme viennent échouer contre des faits aussi probants. La matière de la catéchisation peut être aussi abstraite et abstruse qu'on voudra, elle agira sur la vie et la conduite de l'individu,

frères bernois. On retrouve ici en petit la même situation entre le peuple indigène et le pédagogue étranger que celle que nous avons signalée plus haut entre les barbares et la société romano-chrétienne au v[e] siècle.

(1) Je trouve dans l'ouvrage de M. Alph. de Candolle (*Histoire des sciences*, etc., 2[e] édit., p. 335) une confirmation singulièrement précise de cette conjecture d'ailleurs si vraisemblable : « L'histoire de la petite république de Genève est curieuse comme démonstration des effets de l'autorité (sur le progrès des sciences). Pendant près de deux siècles (1535-1725), les principes absolus des premiers réformateurs ont régné complètement chez les

pour peu qu'elle ait un point de contact avec ses sentiments. A une époque où le peuple pensait, sentait religieusement, il lui était bon d'être endoctriné dans le dogme de la Trinité. Sans doute les pédagogues auront quelque raison de qualifier dédaigneusement de *dressage* ce mode d'éducation à haute pression; mais l'historien sera plus juste peut-être en reconnaissant qu'il y a des moments dans la vie d'un peuple où le dressage, — la discipline morale et intellectuelle — est indispensable, soit, comme à Genève, pour donner la cohésion aux éléments hétérogènes d'une nationalité naissante; soit, comme il aurait fallu à la Révolution, pour empêcher une vieille nationalité de se désagréger en passant d'un ancien régime à un nouveau. A mesure que la vie organique se développera, Genève deviendra de moins en moins une Rome protestante, et de plus en plus une cité réalisant sa fin propre; son Académie sera une institution nationale, un foyer de science et par conséquent d'indépendance, un séminaire de patriotes éclairés qui apporteront au dressage devenu inutile son meilleur correctif qui est l'instruction.

III

Jetons maintenant un rapide coup d'œil sur les cantons demeurés catholiques.

L'évolution qui a revêtu, au XVIe siècle, une forme religieuse, consistait essentiellement, avons-nous dit, dans le passage à la vie nationale. L'État nouveau, — le canton, — devient conscient de lui-même dans une partie de sa population, et fait servir l'église et l'école à la réalisation de sa fin propre. Les cantons demeurés catholiques passent au point de vue purement politique par les mêmes phases, comme des adolescents de même âge subissent les mêmes crises organiques; mais au point de vue moral ils ressemblent à ces individus qui pendant longtemps et parfois leur vie durant restent sous la tutelle d'autrui et prennent toutes leurs idées en location. Tandis que les uns, comme Zurich, Berne,

laïques et les ecclésiastiques. L'instruction était imposée par la religion. Presque tous les citoyens passaient par le collège et beaucoup d'entre eux suivaient plus tard les cours spéciaux de l'Académie; mais pendant toute cette période, aucun Genevois ne s'est distingué dans les sciences. De 1720 à 1730, le principe calviniste d'autorité vint à faiblir; l'éducation et les mœurs changèrent dans un sens libéral et depuis 1739, date de la première élection d'un Genevois à une société étrangère importante, celle de Londres, Genève n'a pas cessé de produire des mathématiciens, des physiciens et des naturalistes, dans une proportion remarquable pour sa faible population. »

Bâle, Genève, etc., sont parvenus à une véritable *autonomie;* les autres, comme Soleure, Fribourg, les Waldstætten, etc., tout en étant politiquement indépendants, sont restés, pour un temps plus ou moins long, sous la férule du pédagogue étranger, ou pour employer le langage de Kant, dans l'*hétéronomie.*

Telle est aussi la différence essentielle que l'on observe dans le développement des institutions scolaires, qui suit d'ailleurs, sous le rapport de l'organisation, une marche absolument parallèle dans les cantons des deux confessions, et qui, sous le rapport des méthodes, est identique dans les gymnases protestants et dans les collèges des Jésuites (1). Partout (c'est la constatation d'un fait général, non une critique) la loi de diffusion de l'instruction est l'intérêt du parti dominant; et, comme partout ce parti est ou devient rapidement une aristocratie fermée, ce sont les écoles d'enseignement secondaire qui font le principal objet de la sollicitude de l'État. Les quelques faits que nous allons citer montreront combien est superficiel le point de vue qui fait du « principe de la réforme » un germe mystérieux, — une sorte de microbe du progrès, — qu'il suffit de déposer, avec ou sans son enveloppe dogmatique, dans un terrain quelconque, à n'importe quelle époque, pour lui voir produire les fruits les plus délectables en religion, morale, politique, dans l'industrie, le commerce, les beaux-arts et l'agriculture, l'économie politique et la littérature, dans l'instruction publique et dans l'éducation privée et dans beaucoup d'autres domaines encore. Non seulement la prospérité des cantons devenus zwingliens est antérieure à la Réforme dont elle est une des causes; mais l'histoire nous montre que les cantons incapables d'entrer dans ce mouvement national, n'auraient rien gagné, sous le rapport de l'instruction, à être convertis d'office à la doctrine réformée comme le fut, par exemple, le pays de Vaud sous la domination bernoise (2). Ce pays prospéra surtout par lui-même : il devint parce qu'il était capable d'être; mais que firent les seigneurs de Berne pour l'Oberland, pour le Jura, ceux

(1) « Und wenn die Schattenseite der jesuitischen Erziehung darin besteht dass sie im Wesentlichen Dressur ist... stand es denn damals besser auf protestantischer Seite in der Zeit in welcher immermehr dogmatisches Glaubensgezänk, immer ängstlichere Zuspitzung von Glauben formeln über den frischen Geist der Reformationszeit den Sieg gewann?... » D. O. Hunziker, *op. cit.* t. I, p. 75.

(2) En 1624, une allocation de 10 florins à l'école de Granges (Vaud) était accompagnée de la note suivante : «... Mais que dorénavant on cesse de quémander (*betteln*) de la sorte et qu'on laisse tranquilles nos gracieux seigneurs. » Comparez l'ordonnance (1653) de la seigneurie catholique de Soleure : « Il est ordonné aux paysans d'avoir des maitres d'écoles; mais ils ne doivent attendre aucune contribution des très gracieux seigneurs. »

de Zurich pour les communes rurales? Exactement ce qui se fait dans les cantons forestiers demeurés catholiques. C'est le curé, — au lieu du pasteur, — le *Kaplan*, ailleurs le sacristain ou l'organiste, qui enseigne à lire et à chanter, moyennant une faible redevance. Quelquefois le canton alloue un léger subside aux paroisses (1). Là, comme dans le reste de la Suisse, comme dans toute l'Europe, ce qui prospère à cette époque c'est l'enseignement secondaire (2). En dehors du couvent des bénédictins à Maria-Einsiedeln (Schwitz), il y a des écoles latines à Schwitz même, à Stanz (Nidwalden), chez les bénédictins d'Engelberg (Obwalden), à Altorf (Uri), à Appenzell, à Coire (Grisons), etc., où étudiaient les fils de la bourgeoisie qui se destinaient aux fonctions publiques ou ecclésiastiques. Nous observons ici très nettement le mouvement de régression de l'Église dont les congrégations, loin de fuir au désert, affluent vers les grands centres. Même dans les pays catholiques nous la voyons subir l'attraction de l'État organisé et entrer dans l'orbite de la société civile; c'est celle-ci qui l'oblige à revenir à la science qu'elle avait abandonnée, mais dans son enseignement adapté aux besoins du siècle domine toujours cette préoccupation pédagogique que nous avons cherché précédemment à caractériser. Les grands maîtres de la pédagogie, à cette époque — il ne faut pas craindre de le reconnaître avec Sturm — ce sont les Jésuites. Ce sont eux qui savent le mieux unir l'éducation à l'instruction, qui introduisent de nouveaux procédés de discipline, et, les premiers, font de la maison d'école un palais bien situé, bien aménagé, où les enfants demeurent et reviennent avec plaisir. Mieux que personne enfin ils savent préparer leurs élèves, fils de l'aristocratie, à la position qu'ils occuperont plus tard dans la société. Aussi leur immense succès eut-il pour effet de sug-

(1) Règlement scolaire d'Uri (1579) ; décision du conseil du Nidwalden (1593), relative à la fréquentation régulière de l'école; il y a des *maisons* d'écolo à Schwitz (1520), à Stanz (1562), au village d'Einsiedeln (1592), à Sarnen (1598). En 1580 le maître de Sarnen se plaint de la concurrence des écoles voisines; la Landsgemeinde décide en conséquence que les communes immédiatement limitrophes ne pourront avoir que des écoles de filles. L'assemblée épiscopale réunie à Constance en 1567 prescrit que « dans toutes les paroisses, en particulier dans les principaux centres de population, il doit y avoir des maîtres pour la jeunesse. Dans les petits endroits... l'enseignement sera donné par l'ecclésiastique, moyennant une indemnité. Là où il n'y a pas de *Kaplan*, le curé aura soin que les sacristains nommés dans ces paroisses soient à même d'enseigner à lire le latin et l'allemand, le chant d'église, le cathéchisme en allemand... » HUNZIKER, *op. cit.* p. 65.

(2) La conférence des cantons catholiques, réunie à Baden (1548) pour aviser aux moyens de lutter contre la propagande protestante, ne s'occupa que des écoles supérieures.

gérer des réformes pédagogiques dans les cantons protestants (1).

Mais ce pédagogue, si excellent qu'il soit, est un étranger. Il se met au service de l'État pour le compte de l'Église, et l'éducation qu'il donne est dirigée en vue d'une fin qui n'est pas celle de la nation : il recrute des membres à la société universelle dont le siège social est à Rome, au lieu de former des citoyens à la patrie. Là est le vice de la pédagogie de la Compagnie de Jésus; de là vient le mal qu'elle a pu causer en tant qu'institution. Dès l'origine on la voit apparaître, en Suisse, dans les cantons où la vie nationale est la moins intense, ou dans ceux où une oligarchie solidement constituée a tout intérêt à en comprimer l'essor, — à Lucerne (1574), à Fribourg (1580), à Soleure (2) (1646), dans le Valais (1650) où elle s'établit comme chez elle. — Plus tard, dans notre siècle, les congrégations étrangères s'introduiront dans les cantons où il existait déjà des institutions ecclésiastiques, — comme le couvent-collège des bénédictins d'Einsiedeln (Schwitz) — mais dont les membres recrutés parmi la population indigène avaient encore un caractère national trop prononcé.

Les cantons qui au xvi[e] siècle se montrèrent incapables d'arriver à la conscience de leur personnalité, ne furent pas seulement amenés par la logique des choses à recourir toujours plus à des auxiliaires étrangers (jésuites, capucins, congrégations de femmes, etc.) pour l'éducation de leurs propres citoyens; mais encore, restés réfractaires à des idées dont les propagateurs étaient des savants, des lettrés, ils ne comprirent pas l'utilité ou ils craignirent les effets des études supérieures et ne créèrent ni Académie ni Université. En se montrant plus prévoyants que les cantons protestants pour la conservation de leur foi, ils se privèrent d'une des conditions indispensables au progrès d'une civilisation, — de ces foyers de libre discussion et de recherche hardie où les besoins inconscients du corps social arrivent à l'état d'idées et où se forment les hommes qui, au moment propice, font de ces idées les principes d'une organisation nouvelle.

Franck d'ARVERT.

(*La fin prochainement.*)

(1) En 1583, un des motifs énoncés par le conseil de Bâle pour réformer les écoles supérieures est que « unsers Glaubens Wiederwärtige durch ihre Jesuitter uns hierin fürzutreffen understohn ». Cf. Hunziker, *op. cit.* p. 74.

(2) En dépit des efforts de Gotthart, chanoine éclairé et patriote qui voulait que le canton réalisât par ses propres forces la réforme des études (voir plus haut).

PAUL BERT

Il est difficile d'être tout à fait complet et tout à fait impartial en parlant de Paul Bert. On a peine à le suivre dans tous les domaines où son activité s'est dépensée : et, d'autre part on a peine aussi à être exactement juste envers un homme qui a préconisé tant de réformes et qui a pris une part si active aux luttes politiques et religieuses de son temps. A ces difficultés s'ajoute pour moi un embarras nouveau. J'ai vécu pendant de longues années dans sa familiarité presque intime; j'ai reçu de lui un appui efficace; j'ai trouvé un accueil affectueux dans sa maison et auprès de sa famille. Cette ancienne amitié s'accroît encore des regrets qu'a éveillés sa mort prématurée, inattendue, en quelque sorte tragique. J'ai donc besoin d'un réel effort pour oublier un moment tous ces sentiments personnels et apprécier sans préjugé favorable et avec l'unique souci de la vérité le rôle très important qu'il a joué dans l'ordre scientifique et dans l'organisation de notre enseignement.

I

Paul Bert est né à Auxerre en 1833. Ses origines ont-elles eu une part dans le développement de ses idées et de sa carrière? et quelle part? C'est ce qui semble difficile à dire. La mobilité de la vie contemporaine expose le jeune homme et l'homme même à l'influence de tant de milieux différents qu'il devient illusoire de demander trop de secrets au premier de ces milieux, au milieu familial. Au moins en ce qui concerne Paul Bert, ne vois-je pas, au foyer où s'est écoulée son enfance l'explication de sa vocation scientifique, ou de son rôle politique. Son père, après avoir exercé honorablement l'office d'avoué, s'en était retiré très jeune pour consacrer ses soins à ses affaires privées — et cette occupation ne suffisant pas à son activité il entrait bientôt après dans l'administration préfectorale. Il est mort vers 1868 ayant rempli pendant de longues années les fonctions de conseiller à la préfec-

ture de l'Yonne. Sa situation aisée, sa connaissance des affaires, la fermeté de ses opinions lui avaient acquis une considération générale et une influence qui s'exerçait nettement dans le sens de la politique conservatrice.

Paul Bert a fait ses études au collège d'Auxerre sans abandonner la maison paternelle. Il y fut un élève modèle. Ses condisciples reconnaissaient une supériorité qui ne fut jamais disputée. L'un d'eux nous disait récemment : « Il n'a jamais été autre chose que premier. » Très exact, très appliqué, très laborieux, il ne négligeait aucun de ses devoirs d'écolier; les exercices accessoires étaient l'objet de la même application studieuse, et l'objet des mêmes succès. Il avait le prix de musique ou de piano aussi bien que celui de version ou d'histoire. Il semblait à ses camarades que ces succès fussent moins la preuve d'une facilité exceptionnelle et de dons très rares que le résultat d'un labeur exact, soutenu, opiniâtre; telle est au moins l'opinion que nous avons recueillie auprès de quelques-uns d'entre eux, qui ont assisté plus tard à l'épanouissement d'un esprit dont ils ne soupçonnaient pas les éminentes facultés. Il y a pourtant dans cette période scolaire des incidents qui ne sont pas communs, et qui ne sont pas le fait d'un élève ordinaire, non plus que d'un collège bien régulier. Que penser, par exemple, de Paul Bert concourant en diverses facultés avec les élèves d'une classe supérieure et déclaré premier entre eux tous? Il reste toutefois à se demander si ces aventures héroïques, qui nous sont affirmées par des témoins respectables, sont cependant bien véridiques. Les légendes de la jeunesse ne sont-elles pas la revanche du positivisme de l'âge mûr?

Quoi qu'il en soit, il est hors de doute que Paul Bert avait fait de très bonnes études classiques. A défaut d'autres preuves, sa conversation en témoignait assez clairement. Il avait beaucoup lu, beaucoup appris et beaucoup retenu. Une mémoire rare lui fournissait à propos des rapprochements heureux, des traits inattendus, des citations topiques. Toute sa vie, et pendant la période même où il était engagé dans les études scientifiques les plus positives et les plus étrangères à toute préoccupation littéraire, P. Bert a conservé le souci de la forme et quelque prétention à une parole ornée et à un style élégant. Et cette prétention était ordinairement justifiée. Son éducation première avait marqué une empreinte qui ne s'est jamais effacée : il a toujours aimé à parler et à écrire. Il est visible que la gloire de l'orateur est celle qui l'a toujours tenté; c'est celle qu'il a le plus poursuivie et j'explique ainsi deux de ses amitiés les plus profondes; il a aimé et admiré au début

de sa carrière, Pierre Gratiolet, qui a été l'un des modèles les plus parfaits de l'éloquence scientifique, et plus tard, il a été attaché par la même admiration à Gambetta.

Pour en revenir à sa vie de collège, j'avoue que j'ai quelque peine à me représenter l'écolier calme, tranquille, réfléchi, zélé, si différent de l'homme actif, mouvementé, fiévreux et instable que nous avons connu. Mais le changement n'a pas été moins grand au physique qu'au moral. Il était, en ce temps-là, grêle de formes, maigre, fluet, d'une constitution si délicate que le docteur Drouin, d'Auxerre, qui était le médecin de la famille, le rencontrant plus tard, lui disait en toute sincérité : «Je n'aurais jamais cru que tu serais allé si loin. » Sa mère elle-même était d'une organisation frêle et son frère aîné était mort avant d'arriver à l'adolescence.

Paul Bert ne retrouva pas à Paris ses succès du collège d'Auxerre. Entré à Sainte-Barbe, pour terminer ses études littéraires, il occupa seulement un rang honorable parmi des condisciples qui avaient reçu une préparation plus forte.

La grande question qui se pose aux environs de la vingtième année : « Que faire? » ne tarda pas à se dresser devant lui aussi, d'une manière embarrassante. Un jeune homme avait alors trois moyens de la résoudre: il pouvait se décider pour les Écoles du Gouvernement, le Droit ou la Médecine. Ces trois carrières entre lesquelles chacun choisit, Bert les a suivies, ou plutôt essayées toutes les trois, obéissant ainsi à une sorte de tendance encyclopédiste qui n'a jamais cédé que devant l'impossibilité absolue. Il commença à suivre l'enseignement des mathématiques spéciales; il y réussit médiocrement et se dégoûta bientôt d'un ordre d'études dont le caractère méditatif et abstrait, répugnait à son esprit concret et actif. Cette tentative avortée lui fut une leçon profitable; il se connut mieux lui-même, et à partir de ce moment, il s'est toujours soigneusement tenu en garde contre l'abstraction et ce que l'on pourrait appeler « le goût du cas général ». Plus tard, en entendant rappeler que les deux plus grandes découvertes mathématiques des temps modernes, le calcul infinitésimal et la géométrie analytique étaient dues à deux métaphysiciens, Leibnitz et Descartes, il déclarait que pour sa part il préférait à toute la métaphysique, le monde des réalités.

Émancipé du collège, et en attendant l'inspiration qui devait fixer sa carrière, P. Bert se fit inscrire à l'École de droit. Il s'appliqua à ces nouvelles études comme à toute chose qu'il entreprenait; il passa des examens brillants, et en 1857, il arrivait facilement au terme habituel, à la licence.

Tout le monde sait que l'étudiant en droit n'est pas sans quelques loisirs. Paul Bert employait une partie des siens à écrire des vers, des chansons, des impromptus. S'il les avait publiés, on aurait peut-être le droit de les critiquer; mais il se contentait de les dire et l'on était obligé d'y reconnaître de la verve, de l'esprit et une réelle facilité de plume. Mais ce n'était là qu'une simple distraction. Un souci plus sérieux commençait à occuper son esprit. S'il avait peu de goût pour l'abstraction, il en avait davantage pour l'observation des faits naturels et pour la nature. Sa curiosité le conduisait souvent au Muséum, dans les jardins, dans les galeries, à la Bibliothèque. C'est là qu'il connut Gratiolet. Ce savant maître, qui était en même temps un professeur remarquable et un naturaliste lettré, exerça sur le jeune étudiant en droit une sorte de fascination qui décida de sa carrière. Désormais, plus d'incertitude : la voie était tracée. Paul Bert se fit admettre dans le laboratoire de Gratiolet dont il devint l'élève et l'ami et inscrire à la Faculté de médecine. Il suivit les hôpitaux, disséqua sous la direction du bonhomme Dupré en même temps qu'il se formait à à l'apprentissage des sciences naturelles dans le laboratoire des travaux anatomiques du Muséum. Trois ans après, en 1860, il était licencié ès sciences naturelles : et trois ans plus tard, en 1863, à l'âge de trente ans docteur en médecine.

Il n'avait point perdu son temps. A cette époque, en effet, l'enseignement n'offrait pas aux jeunes gens la même commodité qu'aujourd'hui : il n'existait à peu près rien de cette savante organisation qui produit maintenant des licenciés de tout ordre d'une manière sûre, rapide et économique. La préparation à la licence était une opération qui exigeait du temps, de l'initiative, et un travail très personnel. — Dans le même temps qu'il poursuivait ainsi la conquête de ses grades, l'étudiant naturaliste s'essayait à quelques recherches originales. Il présentait en 1859 un travail à la Société Philomatique sur la *Respiration des vertébrés aériens dans une atmosphère confinée*. C'est là l'origine première des heureuses découvertes qu'il devait accomplir plus tard dans ce domaine de la physiologie. — Je trouve également de 1859 un travail de botanique sur la *Présence de vraies trachées dans les jeunes pousses des fougères*. — De 1862, des *Observations sur l'anatomie du phoque et sur l'anatomie de la patelle*. Ces recherches décidèrent de son élection à la Société Philomatique, société fermée, « le vestibule de l'Académie », comme on disait alors. L'année suivante, en 1863, P. Bert était élu membre de la Société de Biologie qui, si elle n'est pas le vestibule de l'Académie, en est certainement devenue

une succursale par l'importance et l'activité du mouvement scientifique dont elle est le centre.

La thèse que P. Bert avait soutenue à l'École de médecine le 8 août 1863, fut très remarquée : à la fin de l'exercice scolaire elle était signalée par la Faculté de Paris à M. le ministre de l'Instruction « en premier rang, parmi celles qui ont offert un mérite absolu très réel ». — En 1865 l'Académie des sciences décernait à ce même travail le prix de physiologie expérimentale. Il s'agit en effet d'une question qui n'intéressait pas seulement la chirurgie mais qui soulevait des problèmes physiologiques les plus intéressants. Les prêtres hindous possédaient, paraît-il, de temps immémorial le secret de réparer la perte du nez par la greffe de la peau du front : Celse et Galien ont employé des procédés analogues. L'art de la réparation des nez coupés se répandit en Italie et en Sicile vers le xve siècle, comme une conséquence de l'habitude de cette mutilation. Les Branca, Pavone, Mongitor... et enfin Tagliacozzo furent des médecins *nasifices*. La rhinoplastie donna naissance à l'*anaplastie*, c'est-à-dire à la méthode générale de la greffe cutanée pour la réparation des lésions des oreilles, des lèvres, des paupières, des cicatrices vicieuses. Ces exemples se sont infiniment multipliés et Paul Bert a fait l'histoire et la critique de toutes ces tentatives. Ce qui lui appartient en propre, ce sont les expériences de *greffe siamoise* ou de greffe par approche entre deux animaux : deux rats peuvent être soudés l'un à l'autre et rendus solidaires par une circulation commune : bien plus, Bert réussit à réunir, pour un temps, un rat avec un chat, de telle sorte qu'en faisant agir un poison tel que la belladone sur l'un des animaux, les effets en étaient ressentis par l'autre. Ce mémoire très estimable est encore utile à consulter dans beaucoup de ses parties. Dans la carrière scientifique de P. Bert il marque un moment capital : celui où le naturaliste va faire place au physiologiste, où l'observateur aborde enfin la méthode féconde de l'expérimentation, où l'influence d'un nouveau maître Claude Bernard, va succéder à celle de Gratiolet. Le nouveau docteur fut en effet attaché au laboratoire de médecine expérimentale du Collège de France : il resta le préparateur de Claude Bernard de 1863 à 1866.

Ces trois années furent des plus fécondes pour le jeune physiologiste. Elles sont marquées par la publication de quelques recherches de détail sur les *Mécanismes respiratoires de différents animaux*, sur des *Cas de monstruosité*, sur des *Questions d'histoire naturelle méthodique*, et enfin par sa thèse de doctorat ès sciences naturelles

sur *la Vitalité propre des tissus animaux*, sujet qui n'était pour ainsi dire que le prolongement des études sur la greffe. Quelques essais heureux du chirurgien Ollier (de Lyon) en 1859 avait rajeuni cette question de la transplantation des tissus. On se rappelait que Drondi, Dieffenbach, Wiesmann avaient transplanté des poils; Duhamel et Baronio, des dents; que Garengeot, Hoffacker, Percy, Balfour, Jobert de Lamballe, et d'autres, avaient pu remettre en place des nez, des oreilles, des doigts, des mentons enlevés depuis plusieurs heures; que J. Hunter, Mantegazza, Philipeaux avaient pu faire reprendre dans le péritoine des rates, des utérus, des mâchoires, des estomacs et que l'on avait pu transplanter dans le tissu cellulaire sous-cutané des os, des muscles et des nerfs. P. Bert répéta quelques-unes de ces expériences curieuses et surtout il fit sortir cette question du domaine de la curiosité ou de l'application chirurgicale pour la placer sur le terrain de la physiologie. Il étudia les conditions de la persistance de la vitalité dans ces parties transplantées, l'influence du milieu et des agents extérieurs sur leur conservation et les limites assignées par la nature à ces épreuves singulières. Entre autres faits nouveaux, ce mémoire re contient la mention de la première expérience par laquelle a été démontrée la conductibilité indifférente du nerf sensitif dans les deux sens.

Vers le milieu de cette même année 1886, P. Bert était chargé du cours de zoologie et physiologie à la Faculté des sciences de Bordeaux. Son séjour dans cette ville, qui par son voisinage de l'Océan offrait des ressources pour l'histoire naturelle, a été pour Bert l'occasion de quelques *Observations sur la lamproie*, sur les *Hippocampes*, sur *les Eolis*, sur *l'Amphioxus;* d'une étude plus importante sur la *Physiologie de la Seiche;* et enfin de ses premières recherches relatives aux *Mouvements de la sensitive*. C'est à la même époque que remonte une note sur l'*Action élémentaire des anesthésiques*, simple prise de date pour un travail que P. Bert abordera plus tard avec des développements considérables. Toutes ces publications ont paru dans les Mémoires de la Société des sciences physiques et naturelles de Bordeaux qu'elles ont abondamment alimentés pendant les années 1866 et 1867. Paul Bert s'employa encore à enrichir le musée d'Arcachon et à en classer les objets, dans les intervalles de repos que lui laissaient ses cours, ses recherches, et les soins nouveaux de la paternité. Il s'était marié, en effet, quelque temps auparavant. Au retour d'une excursion en Algérie, il avait rencontré à Cannes, dans l'intimité d'une de ses parentes, une jeune Anglaise pleine de grâce et de distinction,

miss Clayton, qui devint sa compagne et à qui il a dû une vie domestique parfaitement heureuse. P. Bert était trop occupé pour s'abandonner beaucoup aux distractions de la vie extérieure : il sortait peu et passait le temps que lui laissaient ses occupations au milieu d'une famille charmante dont il était l'idole et qui était l'objet de sa constante préoccupation. Il eût été difficile de rencontrer un intérieur plus calme, plus uni et mieux fait pour le repos physique et moral; Paul Bert y a trouvé un délassement aux fatigues et aux agitations diverses de sa vie publique.

Il faut maintenant passer rapidement : les événements se pressent : la situation de Paul Bert se fortifie rapidement. Pendant l'hiver de 1867 à 1868 il est appelé à Paris pour suppléer Flourens dans sa chaire du Muséum. C'est là qu'il a professé les *Leçons sur la Physiologie comparée de la respiration* qui furent publiées deux ans après. Dans cet ouvrage qui constitue une œuvre très personnelle, P. Bert a appliqué l'expérimentation à l'explication des faits d'histoire naturelle; il a produit des faits nouveaux relativement à la respiration élémentaire des tissus, à l'étude des gaz du sang, et aux mécanismes respiratoires envisagés dans la série animale entière et analysés par la méthode graphique. L'année suivante (1868-1869) il était désigné pour occuper à la Sorbonne la chaire de physiologie générale que Cl. Bernard abandonnait en prenant la succession de Flourens au Muséum. L'intervention généreuse et active du ministre de l'instruction publique d'alors, M. Duruy, lui permettait d'organiser le laboratoire de l'École pratique des hautes études. Il y commença bientôt cette série de recherches sur la *Pression barométrique* qui, interompues par les événements politiques de 1870 furent reprises et continuées ensuite pendant sept années au prix d'une activité infatigable. P. Bert les mena de front avec les occupations de la vie politique qui s'était ouverte pour lui en 1870. C'est l'œuvre capitale de sa vie scientifique. Je ne crois pas trop dire en affirmant que c'est le travail physiologique le plus important qui ait paru en Europe dans ces vingt dernières années. Les connaisseurs ne s'y trompèrent point. L'Académie des sciences lui décernait en 1876 la plus haute récompense dont elle peut disposer, le grand prix biennal : c'est cette même œuvre qui plus tard lui a ouvert l'accès de l'Institut. Elle rend inutile pour nous la mention des autres recherches moins importantes qu'il n'a cessé de poursuivre jusqu'aux derniers moments qui ont précédé son départ pour le Tonkin. Une centaine de notes et communications présentées à l'Académie des sciences et à la Société de biologie témoignent assez d'une ardeur scien-

tifique que tant d'autres fatigues et de graves préoccupations ne pouvaient éteindre.

II

Au moment des grands événements de 1870, P. Bert avait trente-sept ans. Aucune autre préoccupation que celle du travail, aucune autre ambition que celle du savant n'avait paru chez lui jusqu'à ce moment. Rien n'indique qu'il se prépare à la vie politique : il a atteint, jeune encore, une situation enviée : il a succédé à son maître Claude Bernard : sa carrière est brillante, ses premières œuvres en présagent de plus importantes et déjà il a commencé l'étude d'une question scientifique qu'il sait devoir l'occuper pendant de longues années. Avec le concours du docteur Jourdanet il a installé dans le nouveau laboratoire de la Sorbonne les coûteux appareils qui vont lui permettre de déterminer l'influence que les changements de la pression barométrique exercent sur les êtres vivants. La question est pleine d'intérêt, à la fois théorique et pratique : elle touche à la physiologie, à la médecine et jusqu'à l'hygiène des peuples, puisque des millions d'hommes vivent sur les hauts plateaux, dans les pays de montagne à une pression très basse et que d'autre part de nombreux ouvriers, des plongeurs, etc., sont exposés par l'exercice de leur profession à vivre dans des atmosphères comprimées. Tout était prêt pour cette entreprise lorsque la guerre contre l'Allemagne éclata subitement.

Personne n'était moins cosmopolite que P. Bert : la sève gauloise bouillonnait dans ses veines ; d'éducation, de goûts, d'instinct il était Français et Français exclusif, c'est-à-dire au jour du péril national éminemment patriote. Aussitôt après les premiers désastres il accourt à Auxerre ; il se met à la disposition de M. Ribière, alors préfet du département, et il s'emploie activement à organiser avec lui l'administration nouvelle et la défense. Il se multiplie, il communique son ardeur, il se dépense utilement. — On sait l'inutilité de ces efforts. Contre la force méthodique, impassible et réglée de l'invasion allemande, les efforts tumultueux, déréglés et individuels devaient échouer. L'armée prussienne couvre le pays. P. Bert se rend à Bordeaux et Gambetta reconnaissant dans ce jeune homme une ardeur pareille à la sienne, le charge d'une importante mission. P. Bert est préfet du Nord, et essaye de reprendre, à Lille, l'œuvre qui n'avait pu

réussir à Auxerre. L'inutilité de ses efforts l'irrite; il s'en prend aux hommes; il s'indigne contre leur égoïsme, leur résignation et leur découragement, et il rédige les fameuses dépêches qu'on lui a si souvent reprochées. Dès ce moment, P. Bert partage la responsabilité de l'œuvre de Gambetta : il continuera, dans l'ordre politique, la lutte qu'il a commencée contre l'ennemi national. Proposé par un grand nombre de ses compatriotes aux élections du 8 janvier 1871, il recueille malgré son désistement plusieurs milliers de voix. Enfin l'année suivante, en 1872, il est élu, à une grande majorité, membre de l'Assemblée nationale. Nous n'avons pas ici à apprécier son rôle politique. Nous ne sommes pas d'ailleurs de ceux qui voudraient exclure, systématiquement, des conseils du pays, les hommes de savoir. Paul Bert a parlé quelque part de cette compassion qu'il est de bon goût de témoigner aux hommes de science, lorsque, émus des agitations et parfois des angoisses du pays, ils descendent dans l'arène politique. Le 21 septembre 1879, lors de l'inauguration de la statue d'Arago à Perpignan, il rappelait en se les appropriant, les paroles du célèbre astronome: « Ceux qui n'ont fait leurs preuves en aucun genre, veulent jouir du privilège incontesté de discourir sur toutes choses; mais ils émettent la prétention singulière de parquer le savant dans sa spécialité. » Il n'en est pas moins vrai que Paul Bert a payé de son repos sa participation aux affaires politiques. Sa vie s'est trouvée tiraillée entre deux passions difficiles à concilier: il regrettait le temps que la politique dérobait à la science et accomplissait des prodiges d'activité pour mener de front ses recherches scientifiques et ses devoirs parlementaires. Occupé le matin à des commissions qu'il devait présider le plus souvent, sollicité par une clientèle d'électeurs qui ne recule devant aucune importunité, assidu aux séances de la Chambre, c'est dans l'intervalle de ces occupations qu'il accourait à son laboratoire, qu'il s'occupait fiévreusement d'organiser les expériences qu'il retrouvait en train lorsque, à la fin de la journée, il quittait le Palais-Bourbon. Il recommençait alors une nouvelle besogne et il s'attardait jusqu'à sept heures, huit heures, neuf heures du soir, pressant les préparateurs et le personnel, mettant tout en branle et en mouvement, communiquant à tous son énergie dévorante. C'était là une vie forcée, tendue, dont il portait la peine; on lisait dans toute sa physionomie, et jusque dans ses allures, la préoccupation, l'impatience et l'humeur. D'ailleurs, à mesure qu'il demandait davantage à sa robuste organisation, il en obtenait davantage. Articles de journaux, publi-

cations pour les Écoles, discours politiques, conférences, patronages de diverses sortes, il suffisait à tout.

De cette œuvre il restera beaucoup, nous ne parlons pas de la partie scientifique qui est indestructible; mais en dehors de cela il a travaillé avec profit pour le pays à la réorganisation de l'enseignement à tous les degrés. En ce qui touche l'enseignement supérieur il fut l'un des premiers à comprendre tout ce que la France avait à faire pour se replacer au niveau des nations voisines. Les bulletins de notre Société témoignent de l'efficacité de son intervention pour entraîner les pouvoirs publics et leur communiquer la conviction que les Universités étaient l'un des principaux éléments de la grandeur d'un pays et l'un des instruments de sa prééminence nationale.

La politique coloniale trouva en lui l'un de ses plus ardents soutiens. Derrière et par delà la question d'affaires et les intérêts commerciaux il apercevait un intérêt supérieur et d'une importance incomparable. Il était convaincu que le génie expansif de la France ne pouvait se satisfaire et s'entretenir dans les étroites limites et l'isolement où nous plaçaient momentanément le mauvais vouloir et l'indifférence de l'Europe. Il appelait la jeunesse de France à la conquête pacifique de l'Orient. Lui-même a prêché d'exemple. A l'âge de cinquante-trois ans, ayant acquis avec une situation enviée le droit au repos, membre de l'Institut, député, ancien ministre, il est parti pour pacifier et coloniser le Tonkin comme ces hardis et nobles aventuriers qui, au XIe siècle allèrent dans le Nouveau Monde travailler à la gloire du nom espagnol. La mort ne lui a pas laissé le temps d'achever son œuvre; mais la France qui n'est pas ingrate tiendra compte à sa mémoire du grand exemple qu'il a donné.

A. DASTRE.

CHRONIQUE DE L'ENSEIGNEMENT

PARIS

Conseil général des Facultés. Le Conseil, dans sa séance du 15 novembre, a proposé le maintien à la Faculté de médecine des trois chaires d'anatomie, physique médicale, clinique médicale; à l'École de pharmacie, des deux chaires de botanique phanérogamique et de toxicologie.

Il a autorisé l'ouverture à la Faculté de droit d'un cours libre en 12 leçons sur les *Maladies mentales dans leurs rapports avec la responsabilité pénale et la capacité civile*. Ce cours sera fait par M. Dubuisson, médecin à l'hôpital des aliénés de Sainte-Anne, docteur en médecine et licencié en droit.

Il a attribué à des étudiants les bourses des fondations Pellerin et Barkow.

Dans la séance du 20 novembre le Conseil, par l'organe du vice-président, M. Béclard, a adressé des félicitations à son président, M. Gréard, élu à l'Académie française. Il a proposé le maintien à la Faculté de médecine du cours de pathologie interne.

Dans la séance du 29 novembre il a proposé le maintien à la Faculté de droit de la chaire de droit administratif. Il a entendu la lecture des rapports des 5 doyens et du directeur de l'École de pharmacie sur l'état des Facultés et de l'École pendant l'année 1885-86. M. Lavisse a été chargé du rapport d'ensemble, à présenter au ministre sur la situation et les besoins des Facultés et de l'École de pharmacie.

Faculté des lettres. — M. Girard, professeur de poésie grecque, ayant pris un congé d'un an, la Faculté a décidé qu'il y avait lieu de nommer un chargé de cours pour la durée de cette absence. Elle a proposé en première ligne M. Decharme, doyen de la Faculté des lettres de Nancy, en seconde ligne M. Couat, doyen de la Faculté des lettres de Bordeaux. Par décision ministérielle, M. Decharme a été nommé chargé de cours. Le conseil s'est réuni le 11 décembre pour délibérer sur les vacances d'une des conférences de philosophie, M. Joly qui était chargé de cette conférence ayant été nommé suppléant de M. Franck au Collège de France. Il a entendu le rapport de la commission chargé d'étudier la question des « nouvelles facilités d'études » à accorder aux étudiants.

École spéciale d'architecture. — Communication du directeur. « La chaire d'hygiène qui avait été dotée il y a quatre ans par M. Geneste, a reçu une nouvelle impulsion dans son enseignement. M. le Dr A.-J. Martin, secrétaire général adjoint de la Société de médecine publique et d'hygiène professionnelle, a été nommé professeur. Le cadre des matières du cours a été élargi et le professeur a dû compléter ses leçons d'amphithéâtre par des leçons sur les applications relatives à la salubrité et à l'assainissement des villes. Ces conférences ont été faites cette année à l'exposition d'hygiène urbaine de la caserne Lobau.

« Le concours de sortie portait cette année, pour la première épreuve,

sur un programme de *Villa*. Dix projets sont entrés en lice. Pour la seconde épreuve l'école a reçu sept envois de travaux libres parmi lesquels on a distingué les études du château d'Anet, du château de Saint-Germain, du château de Blois, de l'hôtel de ville de Beaugency, de l'École militaire de Gabriel.

« La séance d'ouverture de l'école a eu lieu le 11 novembre sous la présidence de M. le sénateur Bardoux. M. Émile Trélat, a rappelé dans son discours le but que poursuit l'école, le long temps qu'il lui a fallu pour faire apprécier la portée de son enseignement. Aujourd'hui le directeur a la satisfaction de voir les doctrines de l'œuvre servies et affirmées dans les travaux des élèves.

« M. Charles Robert a fait une brillante conférence sur la *participation aux bénéfices*, question qui entre dans les matières du cours d'économie politique. Il a montré que les architectes, pas plus que les ingénieurs et les directeurs de travaux, ne pouvaient rester indifférents à un mode de rémunération qui peut prendre des formes extrêmement variées mais qui tend toujours à servir la paix entre les hommes en développant la sincérité de leurs rapports dans le travail. Sept diplômes ont été décernés aux élèves sortants. »

CAEN

Faculté des lettres. — La Faculté, « désireuse d'encourager parmi la jeunesse le goût des études supérieures », vient d'instituer un diplôme et un certificat qui seront conférés dans les conditions suivantes :

Tout étudiant libre qui, pendant une année, aura suivi au moins *deux* cours ou conférences près la Faculté, pourra, après examen, recevoir le *certificat d'études supérieures*.

Ce *certificat*, après une seconde année, sera échangeable contre le *diplôme*.

Les deux cours ou conférences seront d'enseignement divers ou du même ordre d'enseignement, au gré des étudiants, qui conservent à cet égard entière liberté de choix.

L'examen, purement oral, sera subi devant les professeurs dont le candidat aura suivi les cours et ne portera que sur les matières de ces cours.

Le certificat et le diplôme seront délivrés gratuitement; ils mentionneront si le candidat a répondu aux questions posées, d'une façon *satisfaisante*, *brillante*, ou *vraiment remarquable*.

Le Conseil général des Facultés, en approuvant ce règlement, a renouvelé le vœu, déjà émis dans le rapport du 2 juillet 1886 (1), que l'État accorde des privilèges spéciaux à ces sortes de diplômes.

Jusque-là le certificat et le diplôme d'études supérieures institués par la Faculté ne pourront avoir qu'une valeur toute morale; néanmoins la Faculté espère qu'il pourra être recherché surtout par des étudiants en droit de Caen, peut-être aussi par quelques étudiants étrangers. Il ne faut pas oublier en effet qu'un certain nombre de jeunes Anglais viennent volontiers compléter leur éducation en Normandie, particulièrement à Caen. Et l'on peut supposer que quelques-uns d'entre eux désireront

(1) *Revue internationale de l'enseignement*, n° du 15 octobre 1886, pp. 340, 344. Rapport sur la circulaire ministérielle du 18 mai 1886, présenté par M. Tessier, professeur à la Faculté des lettres.

rapporter en Angleterre un diplôme ou certificat d'études supérieures françaises. La Faculté serait heureuse si, par des mesures de ce genre, les étrangers rapprenaient peu à peu le chemin de nos Universités qu'ils fréquentaient en si grand nombre autrefois.

LYON

Conseil général des Facultés. — Dans la séance du 2 décembre 1886, M. Caillemer, vice-président du Conseil, a, au nom d'une Commission chargée d'examiner le projet de loi sur l'organisation militaire, donné lecture du rapport suivant :

« Le Conseil général des Facultés de Lyon, après avoir pris connaissance du projet de loi organique militaire présenté au Corps législatif le 25 mai dernier, a dû se demander si ce projet, qui fait une nouvelle application du principe de l'égalité et impose à tous les jeunes gens trois ans de service effectif, a tenu suffisamment compte de l'intérêt des hautes études scientifiques et littéraires, dont le conseil général est le représentant. L'examen attentif, auquel il s'est livré pendant plusieurs séances, des principales dispositions du projet, lui a suggéré les observations suivantes :

Dans l'exposé de motifs qui accompagne le projet, M. le ministre de la guerre reconnaît que, soit au point de vue militaire, soit au point de vue technique, il ne verrait aucun inconvénient sérieux à ce que les étudiants des diverses Facultés, c'est-à-dire un nombre très restreint de jeunes gens, ne fissent qu'une seule année de service. Il avoue lui-même que ce sont principalement des considérations d'ordre politique qui l'obligent à soumettre au droit commun les étudiants des Facultés.

Mais de graves raisons politiques ne militent-elles pas aussi en faveur de la haute culture intellectuelle et scientifique de la France?

Le Conseil général des Facultés de Lyon ne croit pas qu'il soit nécessaire d'exposer de nouveau les motifs qui avaient décidé le législateur de 1872 à soumettre à un régime spécial les étudiants des Facultés. Ces motifs sont trop connus et ils n'ont rien perdu de leur valeur. Le projet les connaît si bien que pour certains groupes d'étudiants, il est en quelque sorte contraint de faire une large brèche au principe d'égalité absolue.

Ainsi les élèves de l'École normale supérieure, de l'École des chartes et de l'École des langues orientales vivantes continueront de jouir de véritables privilèges. Ils seront considérés comme étant sous les drapeaux pendant le temps passé dans lesdites Écoles, et recevront à l'expiration de leurs trois années d'études un brevet de sous-lieutenant de réserve. Ils n'auront donc pas fait de service militaire effectif et auront reçu seulement quelque instruction militaire dans leurs Écoles. On comprend très bien l'intérêt supérieur et d'ordre public qui justifie ces privilèges. Mais pourquoi les refuser à leurs camarades, les élèves des Facultés des lettres et des sciences, aussi désireux que les élèves de l'École normale de consacrer leur vie tout entière à l'Université? Les trois grandes Écoles privilégiées ne suffisent pas à assurer le recrutement du corps professoral; l'Université doit prendre beaucoup de maîtres parmi les élèves des Facultés. Dira-t-on que l'égalité est respectée si, pendant que les uns poursuivent leurs études, les autres sont obligés de faire trois ans de service effectif?

Les étudiants en médecine auront jusqu'à vingt-quatre ans pour con-

quérir le grade de docteur sans avoir à songer au service actif. Munis du doctorat, ils entreront dans un corps de troupe avec le grade d'adjudant et la qualité de médecins auxiliaires, et seront libérés au bout d'une seule année, tandis que leurs camarades des Facultés de droit, non seulement ceux qui seront pourvus du diplôme de licencié, mais encore ceux qui auront obtenu le diplôme de docteur, seront soumis au droit commun et serviront trois ans. Dira-t-on que les uns et les autres sont sur un pied d'égalité parfaite?

Le rédacteur de l'exposé de motifs a raison de dire que le projet sauvegarde entièrement les études en médecine et celles de quelques grandes écoles. Mais il paraît sacrifier complètement les études juridiques et faire trop bon marché des études scientifiques et littéraires.

Le Conseil général des Facultés de Lyon veut bien admettre qu'un séjour temporaire dans le milieu égalitaire et discipliné du régiment, n'a pas de grands inconvénients pour beaucoup de jeunes gens. Mais il est aussi convaincu que la perspective de trois années à passer sous les drapeaux détournera des carrières dont les Facultés assurent le recrutement un nombre considérable d'élèves, qui n'ont pas le loisir d'aspirer pendant une dizaine d'années aux grades supérieurs qui constatent les hautes et fortes études.

Déjà, dans les Facultés de droit, malgré la création de deux nouvelles Facultés, à Lyon et à Montpellier, le nombre des docteurs qui était de 191 en 1875, est tombé à 112 en 1885, et la loi de 1872 n'est pas étrangère à cette diminution. Les jeunes licenciés, qui ont passé un an sous les drapeaux, ont souvent perdu, à la fin de cette année, l'habitude de ce travail intellectuel soutenu et prolongé qu'exige l'acquisition d'une science quelle qu'elle soit, et ils se replacent difficilement dans les conditions où ils étaient avant leur départ pour l'armée. Que sera-ce lorsque l'interruption des études aura duré 3 ans?

Le Conseil général des Facultés de Lyon estime donc que les intérêts du haut enseignement ou au moins de plusieurs branches de cet enseignement seront gravement compromis si tous les élèves des Facultés de droit, des sciences et des lettres sont astreints à trois années de service effectif.

Ne peut-on pas arriver à concilier toutes les exigences en demandant à divers articles du projet les éléments d'une transaction? Le Conseil général des Facultés de Lyon l'a pensé et voici la solution qu'il propose :

Les jeunes gens, pourvus du grade de bachelier, qui seront arrivés au corps munis du certificat d'instruction militaire préparatoire prévu par l'article 47 du projet de loi et qui pendant leur première année de service auront subi avec succès les épreuves pour les nominations, d'abord au grade de caporal ou de brigadier, ensuite au grade de sous-officier, seront, à l'expiration de cette année, s'ils manifestent l'intention de prendre des inscriptions dans les Facultés, envoyés en congé illimité.

L'instruction militaire de ces jeunes gens ne sera-t-elle pas bien suffisante? Des articles 236 à 238 du projet de loi, il résulte que les jeunes soldats qui ont reçu une instruction militaire préparatoire, peuvent, en trois mois de service effectif, acquérir toutes les connaissances exigibles d'un caporal ou d'un brigadier, et, en trois autres mois, s'élever à un niveau suffisant pour être nommés sous-officiers. Le projet reconnaît donc qu'il ne faut pas plus de six mois pour faire d'un jeune homme déjà

initié aux exercices militaires un bon sergent ou un bon maréchal des logis.

S'il en est ainsi, pourquoi nos futurs élèves, ou nos élèves en cours d'études, au moins ceux qui, désireux d'assurer leur avenir, auront pendant leurs études classiques mérité le certificat d'instruction militaire, et qui pendant une année passée sous les drapeaux auront travaillé avec ardeur pour se rendre dignes du grade de sous-officier, seraient-ils encore retenus au service au grand détriment de leurs études?

Que le ministre de la guerre dans le règlement des épreuves auxquelles ces jeunes gens devront se soumettre multiplie les exigences, rien de mieux! La valeur des cadres inférieurs en sera notablement accrue. Mais quel profit retirera-t-on du maintien en activité de jeunes gens qui auront honorablement subi ces épreuves, sans avoir cependant la vocation militaire?

La faveur qu'on leur accordera en les libérant au bout d'une année sera-t-elle d'ailleurs bien grande? Le projet suppose que, après deux ans de présence, les jeunes soldats, qui auront produit, au moment de leur incorporation, un certificat d'instruction militaire préparatoire, pourront être renvoyés en congé illimité.

Puisque nous ne nous occupons que des étudiants qui seront munis de ce certificat, le gain qu'ils réaliseraient, si notre demande était accueillie, serait seulement d'une année. Or ce gain n'est-il pas compensé par l'obligation qui pèsera sur eux de travailler beaucoup en vue de l'examen au succès duquel sera subordonnée leur libération provisoire?

On pourrait d'ailleurs mettre à leur charge, outre les compensations pécuniaires prévues par le projet, d'autres compensations assez onéreuses, mais non préjudiciables à leurs études. Nous ne demandons pas, en effet, que l'étudiant en congé illimité soit soustrait à toute obligation militaire.

Il pourra d'abord être astreint aux exercices mensuels du dimanche. Nous ne ferions même aucune objection à son rappel sous les drapeaux, à l'époque des vacances, pour les grandes manœuvres, soit pendant une année, soit même pendant deux années, c'est-à-dire jusqu'au moment où la masse des soldats de sa classe sera complètement libérée.

L'autorité militaire pourra d'ailleurs exiger que le jeune homme produise périodiquement des certificats attestant qu'il est en cours régulier d'étude dans une Faculté; c'est-à-dire qu'il prend régulièrement des inscriptions, qu'il suit assidûment les cours, qu'il passe avec succès les examens aux époques déterminées. Si l'étudiant ne fournit pas ces justifications, le bénéfice du congé lui sera retiré et l'autorité militaire le rappellera sous les drapeaux pour qu'il complète le temps ordinaire du service effectif.

Avec toutes ces garanties et ces restrictions, y aura-t-il véritablement un privilège pour les étudiants des Facultés?

Ils ne seront pas plus favorisés que ne le sont d'après le projet les élèves de l'École polytechnique, les élèves de l'École forestière et d'autres grandes écoles, qui, pour des raisons d'intérêt général, ne sont pas régies par le droit commun et sont soumises à un régime exceptionnel.

En demandant une exception analogue pour les étudiants des Facultés, ce n'est pas l'intérêt particulier de ces jeunes gens que le Conseil général des Facultés de Lyon a en vue; sa seule préoccupation est d'assurer le bon recrutement des services publics et de maintenir l'enseigne-

ment supérieur de la France à la hauteur où les efforts des précédentes générations l'ont depuis longtemps élevé. »

Après la lecture et la discussion de ce rapport, le Conseil général des Facultés de Lyon, adoptant les conclusions de sa commission, a demandé l'insertion, dans le projet de loi organique militaire, de la disposition suivante :

« Les jeunes gens, pourvus du diplôme de bachelier, qui seront arrivés au corps munis du certificat d'instruction militaire préparatoire prévu par l'article 47, et qui, pendant leur première année de service, auront subi avec succès les épreuves pour la nomination aux grades de caporal ou brigadier et de sous-officier (art. 236 à 238) seront, à l'expiration de cette année, s'ils manifestent l'intention de prendre des inscriptions dans les Facultés, envoyés en congé illimité.

« L'autorité militaire pourra toujours exiger de ces jeunes gens la production de certificats attestant qu'ils sont en cours régulier d'étude dans leurs Facultés respectives, notamment qu'ils prennent les inscriptions réglementaires, qu'ils suivent assidûment les cours et conférences, qu'ils passent avec succès leurs examens aux époques déterminées. S'ils ne fournissent pas ces justifications, le congé leur sera retiré et l'autorité militaire les rappellera sous les drapeaux pour leur faire compléter le temps ordinaire de service effectif. »

Faculté de droit et des lettres. — Les Facultés de droit et des lettres viennent d'organiser une institution qui peut avoir une portée assez grave. A la suite de la réforme de l'enseignement spécial qui va avoir pour effet de rejeter vers cet enseignement un assez grand nombre de candidats au professorat, les deux Facultés ont décidé, d'un commun accord, de créer un ensemble de cours destinés à préparer les étudiants au certificat et à l'agrégation d'enseignement spécial. Les cours ont commencé le 22 novembre.

Cette entreprise réunit 3 professeurs de la Faculté de droit et 12 professeurs ou maîtres de conférences de la Faculté des lettres. Voici la liste des cours ou conférences pour l'année 1886-87.

COURS DE LA FACULTÉ DE DROIT

1° *Droit commercial.* — Actes de commerce, contrats commerciaux, faillite et banqueroute (matières du programme de la 6e année d'enseignement spécial). M. Thaller, 3 leçons par semaine.

Assurances, brevets, marques de fabriques (programme de la 6e année). M. Thaller, 1 leçon.

2° *Économie politique.* — Production, circulation, distribution de la richesse (programme de la 5e année). M. Rougier, 3 leçons.

3° *Législation industrielle.* — Contrats de travail, participation aux bénéfices, associations ouvrières (programme de 5e année). M. Sauzet, 1 leçon.

COURS DE LA FACULTÉ DES LETTRES

1° *Littérature française.* — Prosateurs de la deuxième moitié du XVIIe siècle. Explications d'auteurs, corrections de dissertations. M. Fontaine, 3 leçons.

2° *Grammaire française.* — Grammaire historique de la langue fran-

çaise. M. Clédat, 2 leçons. — Grammaire historique du français. M. Brunot, 1 leçon.

3° *Philosophie et morale.* — Les émotions et la volonté (cours biennal), M. Bertrand, 1 leçon. — L'éducation de la sensibilité. M. Thamin, 1 leçon.

4° *Histoire.* — Principaux événements de l'histoire grecque depuis la guerre du Péloponèse. M. Bloch, 1 leçon. — Revision de l'histoire d'Allemagne et d'Italie. M. Bayet, 1 leçon. — Revision d'histoire moderne, interrogations et corrections. M. Waddington, 2 leçons. — La politique française au XVIIIe siècle. Revision d'histoire contemporaine. M. Bourgeois, 2 leçons.

5° *Géographie.* — Bassin de la Méditerranée centrale. Interrogations. M. Berlioux, 2 leçons.

6° *Langues vivantes.* — Allemand : explications et corrections. M. Anstett, 2 leçons. — Anglais. M. Legouis, 2 leçons.

ALLEMAGNE

Université de Berlin. — La Faculté de médecine a fait distribuer à ses étudiants un plan d'études rédigé par elle. Elle indique aux futurs médecins quelle voie ils doivent prendre pour devenir des spécialistes; mais, en même temps, elle leur recommande avec insistance de ne pas s'enfermer dans les études de médecine et de suivre des cours de météorologie, de minéralogie, de géologie, d'anthropologie, de psychologie et de logique. Il va sans dire que ce plan n'est nullement obligatoire ; la Faculté de médecine ne se croit pas le droit de dicter aux étudiants leur conduite, elle se borne à leur donner de bons conseils.

Université de Kœnigsberg. — L'Université a 815 étudiants, 56 de moins que dans le précédent semestre, c'est sur la Faculté de médecine surtout qu'a porté la diminution. — La très grande majorité des étudiants sont originaires de la province de Prusse orientale : 603, contre 139 étudiants de la Prusse occidentale, 57 du reste du royaume de Prusse; en tout, 800 Prussiens et seulement 3 Allemands et 12 étrangers. — Cette statistique montre que l'Université de Kœnigsberg peut être considérée comme un établissement d'enseignement régional.

Les étudiants se répartissent ainsi : théologie, 235; droit, 112; médecine, 237; philosophie, 231.

Université d'Iéna. — L'Université paraît en voie d'accroissement. Le nombre des étudiants pour le semestre d'hiver s'élève à 600, sans compter les auditeurs qui sont en grand nombre. Le chiffre des étudiants étrangers a augmenté. La Société géographique, fondée depuis 5 ans seulement, compte cette année 554 membres.

AUTRICHE

Université de Gratz. — L'Université a fêté, le 25 novembre, le 300e aniversaire de sa fondation. La fête n'a pas eu le caractère d'une cérémonie solennelle rehaussée par la présence d'hôtes étrangers, comme la fête du 500e anniversaire de Heidelberg. Elle a consisté à peu près exclusivement dans un discours du recteur et la publication d'une histoire de l'Université.

Il y avait à cette façon d'agir deux raisons, l'une matérielle, l'autre morale. — L'Université est encore très mal installée; elle n'a pas de salle

des actes convenable où elle puisse recevoir ses hôtes et organiser une solennité. — Mais surtout l'Université moderne de Gratz ne pouvait pas se sentir solidaire de l'Université fondée dans la même ville, il y a 300 ans, et regarder cette fondation comme une occasion de réjouissance. Cette ancienne Université en effet avait été créée non pour être une institution scientifique, mais pour servir de machine de guerre religieuse. L'archiduc d'Autriche l'avait fondée pour faire concurrence à l'école que soutenaient les États de Styrie et où avait enseigné Kepler. Il lui avait donné le caractère d'un établissement ecclésiastique en la remettant entièrement aux mains des Jésuites. Cette Université, destinée à diriger le mouvement de contre-réforme en Styrie, a accompli son œuvre, elle est restée l'instrument des Jésuites presque jusqu'au moment de la dissolution de l'ordre. C'est en 1752 seulement, que le gouvernement de Marie-Thérèse a imposé une réforme des études; en 1763 seulement, qu'il a séparé les fonctions de recteur de celle de directeur du collège des Jésuites, et a commencé à choisir quelques professeurs en dehors de l'ordre.

Joseph II avait transformé l'Université en un lycée auquel étaient annexés un séminaire pour les prêtres et une école de chirurgie et d'accouchement. L'Université n'a été rétablie qu'en 1827, à la demande des États, et ce n'est qu'en 1863 qu'elle est devenue une véritable Université au sens moderne par la création d'une Faculté de médecine.

C'est donc seulement du décret du 13 janvier 1863 que date vraiment l'Université de Gratz; malgré la fondation de 1586, elle est une des plus jeunes Universités allemandes. Dans ces 25 ans elle a fait des progrès rapides. En 1873 elle avait déjà 975 étudiants (médecine 221, droit 347, philosophie 188). Le chiffre des étudiants qui était tombé en 1879 à 743 s'est relevé en 1883 à 1 027 et dépasse aujourd'hui 1 200. On remarque que le nombre des étudiants transleithans et étrangers va toujours en croissant. Il n'y avait encore en 1877 que 126 transleithaniens et 30 étrangers; il y a maintenant 201 transleithaniens et 48 étrangers. L'Université perd ainsi peu à peu le caractère d'un établissement purement régional.

BOHÊME

Universités de Prague. — Le nombre des étudiants à l'Université allemande s'est accru de 42. Il monte à 1 496 (contre 1 452 dans le précédent semestre d'hiver). C'est la Faculté de médecine surtout qui a fourni l'augmentation, on remarque au contraire une diminution dans la Faculté de philosophie.

Aux examens de droit de la session d'octobre, 335 candidats s'étaient fait inscrire; 82 provenaient de l'Université allemande, 253 de l'Université tchèque. 138 ont renoncé à affronter l'épreuve. Sur les 197 qui se sont présentés 52 ont été refusés (dont 45 appartenaient à l'Université tchèque. Plus de la moitié des étudiants (190 sur 335) ont ainsi perdu une année. Ce fait, inouï dans les Universités allemandes, s'explique surtout par la situation que fait aux étudiants de l'Université tchèque l'obligation de subir une épreuve en allemand. C'est pour l'allemand que 20 candidats ont été refusés. — *L'Allgemeine Zeitung* prend l'alarme et fait paraître un article sur le droit en Bohême. On reproche au ministre actuel de la justice, le baron Prazak, de « tchéquiser » systématiquement les tribunaux de Bohême. Il est très légitime, dit-on, de rendre la justice aux habitants de la Bohême dans leur langue; mais il n'est pas admissible que les juristes

tchèques ignorent l'allemand qui leur est nécessaire pour acquérir une culture juridique, puisque tous les livres de droit d'une valeur scientifique sont écrits en allemand.

ÉTATS-UNIS

Harvard University de Cambridge (Masachusetts). — L'Université a célébré le 7 novembre le 250e anniversaire de sa fondation. Elle est l'Université la plus ancienne de l'Amérique du Nord.

Université de Philadelphie. Voici sur l'*Université de Pensylvanie* (établie à Philadelphie) quelques renseignements qui pourront intéresser les lecteurs de la *Revue* et compléter les études parues dans les numéros d'août, octobre et novembre. L'Université, fondée en 1757, est sous la présidence du gouverneur de l'État de Pensylvanie. Elle se divise en 8 sections (départements).

Une de ces sections, le college-department, est une sorte d'établissement secondaire, où l'on enseigne les sciences, les langues, la philosophie et la musique; elle comprend : 1° un *cours d'art* (grec, latin, anglais, allemand, physique, mathématiques, histoire); 2° un cours scientifique (chimie, géologie, génie civil, mécanique, dessin et architecture); 3° un cours de *philosophie* (littérature, langues, sciences naturelles, chimie, physique, logique, philosophie); 4° un cours de finances et d'économie politique; 5° un cours de musique. Les quatre premiers cours durent 4 ans et se terminent par un examen qui donne droit au grade de *bachelor*; le cours de musique ne dure que deux ans, il est suivi surtout par des jeunes filles. Le nombre total des élèves en 1886 était de 380 (113 en arts, 208 en science, 20 en philosophie, 27 en finances, 12 en musique).

Les 7 autres sections correspondent à des Facultés ou à des écoles spéciales d'enseignement supérieur. Ce sont :

1° le département de médecine qui correspond à la Faculté de médecine (les études durent quatre ans);

2° le département auxiliaire de médecine formé de 5 chaires seulement; il comprend les sciences regardées comme accessoires: médecine légale et toxicologie, minéralogie, géologie, botanique, zoologie et anatomie comparée, hygiène. Cet enseignement, qui correspond en grande partie à l'enseignement de la 1re année dans nos Facultés de médecine, n'est ouvert qu'aux étudiants de 3e année ;

3° le département de lois qui est une école de droit destinée à préparer au barreau (les études durent deux ans);

4° le département de philosophie qui correspond à peu près à la Faculté de philosophie allemande ou à nos deux Facultés des lettres et des sciences (les études durent deux ans);

5° le département de « dentistry »: école d'art dentaire (les études durent deux ans);

6° le département de médecine vétérinaire (études de 3 ans);

7° le département de *biologie* dont le but est de préparer les étudiants en médecine et en philosophie, et en même temps de fournir aux savants des instruments de recherches originales (les études durent 2 ans).

Le *Département d'éducation physique* qui clôt la liste n'est pas une école; ce n'est que l'organisation des exercices de gymnastique de cricket, de foot-ball, de canotage auxquels les Américains, comme les Anglais,

attachent avec raison une grande importance. Chaque étudiant est examiné avec soin à son entrée à l'Université par le directeur de ce département pour déterminer les parties de son corps qui sont faibles et ont besoin d'être développées. On tient compte dans cet examen non seulement de l'état du jeune homme, mais de ses antécédents héréditaires. Les parents reçoivent ensuite un avis ainsi conçu :

« Cher Monsieur, l'extrait suivant des Records de l'Université représente l'état physique général de votre fils : Développement — Force. — Relation de la force au développement. — Capacité des muscles. — Muscles qui exigent d'être développés spécialement. — Exercices recommandés. — Avis général. — Nous espérons qu'il suivra la direction d'exercices physiques indiqués ci-dessus avec une persistance suffisante pour produire une amélioration durable. »

L'examen est renouvelé périodiquement, une fois au moins par an et l'on tient note des améliorations. Tout ce système est fondé sur une observation très juste formulée ainsi : « Certains hommes, d'une nature athlétique et portés aux exercices du corps, ont besoin d'être guidés et dirigés, parfois même retenus ; d'autres d'un tempérament indolent ou d'habitudes trop studieuses doivent être stimulés, tous ont besoin que leurs exercices, volontaires ou imposés, soient dirigés par des méthodes précises, de façon à produire un développement symétrique de tout l'organisme. On ne propose pourtant pas de rendre obligatoires les exercices de ce département ; tout ce qu'on espère c'est que son importance deviendra si évidente aux étudiants eux-mêmes qu'ils feront avec plaisir le petit sacrifice de temps qu'on leur demande. »

Voici pour l'année 1886 la statistique de l'Université (en laissant en dehors le *College department*).

MATIÈRES.	PROFESSEURS.	AIDES.	ÉTUDIANTS.	
Médecine	19	41 (1)	1re année	131
			2e année	104
			3e année	141
			4e année	5
Droit	7	»	1re année	69
			2e année	52
Philosophie	15	»	1re année	4
			2e année	5
Biologie	7	»	1re année	11
			2e année	10
			partial students	6
Art dentaire	13	8	1re année	97
			2e année	51
Médecine vétérinaire	9	5	1re année	23
			2e année	17

(1) Sans compter 12 étudiants *assistants* du laboratoire de chimie, 19 étudiants *assistants demonstrators* d'anatomie, et 11 gradués établis dans diverses villes des États-Unis et qui préparent aux examens d'admission.

Le prix des études (*tuition fee*) est de 150 dollars par an dans les départements de médecine, théologie, philosophie; de 100 dollars dans les départements de médecine vétérinaire et d'art dentaire; de 80 dollars dans le département de droit; de 35 dollars dans le département auxiliaire de médecine.

Les droits d'examen sont de 20 dollars pour le baccalauréat qui se passe comme en France à la sortie du college-departement et avant l'admission dans les Facultés; de 10 dollars pour la *maitrise* d'art (licence); de 35 dollars dans la maitrise de philosophie; de 30 dollars pour le grade d'art dentaire. Les grades de médecine, lois et art vétérinaire sont gratuits.

Le droit d'immatriculation est de 5 dollars.

La direction prévient qu'on trouve dans le voisinage de l'Université des pensions au prix de 5 à 7 dollars (25 à 35 francs) par semaine; une liste des pensions recommandées est entre les mains du secrétaire du comité de direction. Comme la durée des études est de 30 semaines par an environ, la dépense totale est calculée à une somme qui varie de 150 à 200 dollars.

DOCUMENTS SUR L'ENSEIGNEMENT SPÉCIAL

COLLÈGE DE RIOM. — DISCOURS DE M. MANUEL

Mon premier soin, messieurs, comme mon premier devoir, en prenant ici la parole, est de remercier M. le Ministre de l'Instruction publique de l'honneur qu'il m'a fait en me désignant pour présider, en son nom, à l'inauguration du collège Michel-l'Hospital, c'est-à-dire du premier collège d'enseignement spécial distinct, fondé depuis la récente réforme des programmes. Il a pensé, il a bien voulu dire qu'en choisissant pour cette solennité un ami passionné des lettres classiques, en même temps qu'un approbateur, dès longtemps convaincu, d'un système d'études secondaires différent et parallèle, l'éloge que vous entendriez de cet enseignement en serait mieux justifié, et les sympathies exprimées moins suspectes.

Je remercie ensuite M. le Maire et la municipalité de Riom, qui ont secondé, par de si empressés et louables sacrifices les dispositions de l'Université, et dont l'action intelligente et continue a réussi à assurer le succès de l'entreprise, au grand profit, il faut l'espérer, de cette ville et de cette région.

On me reprocherait de ne point rappeler également la haute intervention de M. le Recteur de Clermont, le zèle de M. le Préfet du Puy-de-Dôme et de M. le Sous-Préfet de Riom, sans compter tant d'autres volontés actives ou sympathiques que cette cérémonie d'installation rassemble, et dont on ne saurait, sans injustice, omettre le souvenir. Tous ont eu à cœur de saluer aujourd'hui cette nouvelle maison d'études, comme on assiste avec émotion au lancement d'un navire à qui l'on souhaite une traversée heureuse.

Chacun a rempli sa tâche : vous avez fourni les ressources nécessaires et marqué votre sollicitude dans toutes les parties de ces vastes bâtiments; les pères de famille ont déjà témoigné leur confiance en venant, en grand nombre, inscrire leurs enfants au collège; l'État enfin, avec son concours et son patronage, vous donne ses maîtres distingués et vous apporte ses programmes.

Ses programmes! On a tant parlé, tant écrit, depuis quelques années, sur ce qu'on appelle les réformes de l'enseignement secondaire; les livres remarquables, la presse, les débats publics, les conversations, l'opinion, troublée ou satisfaite, ont donné le spectacle d'un tel mouvement, et engagé tant de combats sur cette question, sociale autant que scolaire, qu'il semblerait vraiment superflu d'y revenir, surtout après les décisions du Conseil supérieur, les solennelles affirmations du Ministre, et cette dernière instruction aux Recteurs, qui ne laisse subsister aucun doute, et qu'il me suffirait de lire ici, tant l'accent en est persuasif, si les plus éloquentes circulaires pouvaient, en France, tenir la place du moindre discours!

Toute cette agitation, d'ailleurs, même excessive, inquiète ou malavisée, valait mieux que le silence ou l'inattention indifférente. Le public a pu mieux connaître enfin la question, ce qui est toujours un grand

avantage. Et comment s'étonner que, dans un débat où l'éducation française tout entière semblait en jeu, les passions, les préjugés, les utopies même se soient fait jour; que les craintes les moins fondées, comme les scrupules les plus légitimes, se soient produits; que l'on ait oublié tantôt les réclamations intermittentes de trois siècles en faveur d'un enseignement moyen; tantôt l'existence même de cet enseignement, dont le fondateur, M. Duruy, a pu voir les progrès; tantôt les résistances qu'il a rencontrées; les améliorations successives qui ont tenté de le fortifier; et qu'ainsi on ait, tour à tour, contesté ou exalté son objet et son but?

Pendant ce temps, l'œuvre prouvait sa vitalité en continuant de vivre, comme un enfant né robuste résiste dans les conditions les plus défavorables. Et, malgré la courte durée des études, qui invitait à la désertion, malgré l'insuffisance des résultats et le manque de sanctions sérieuses, l'instruction n'en était pas moins jugée bonne et utile par les familles de plus de vingt mille élèves. Ce qui faisait défaut à cet enseignement, ce qui l'obligeait à la modestie, c'était de n'être pas assez franchement secondaire, malgré son titre et ses promesses. Presque primaire à sa base, il était précisément abandonné à l'heure même où l'esprit de l'enseignement secondaire commençait à l'animer et à le féconder pour des efforts sans issue. C'était une large route qui semblait ne pas aboutir. Et tandis que se multipliaient et se remplissaient, au delà peut-être des besoins réels, les lycées et les collèges, pour les cours de latin et de grec, l'allégement qu'on attendait au profit de l'enseignement spécial ne se produisait point.

Je suis un peu confus, Messieurs, je l'avoue, d'avoir à marquer, après tant d'exposés mémorables, les causes de ces hésitations et le point précis de ces désaccords. Fils des études classiques, imprégné, dès l'enfance, de leur esprit, voué par mes goûts, au moins autant que par mes fonctions, aux lettres pures, non seulement l'un des fidèles du culte, mais l'un des gardiens du temple, il m'est permis d'attester mes convictions invétérées, sans avoir à trahir ma foi littéraire.

Laissons l'enseignement primaire, qui fait son chemin tout seul, et n'est pas embarrassé de le faire. C'est un organisme simple, où les plus grands esprits de ce siècle ont porté la lumière. L'enseignement secondaire est plus complexe. La science moderne est devenue un monde aux horizons infinis. Les littératures modernes ont ajouté leurs chefs-d'œuvre incontestés aux littératures anciennes; le champ de l'activité humaine s'est prodigieusement élargi; les relations internationales en sont les conditions impérieuses, et les langues vivantes le véhicule nécessaire. Au luxe de la haute culture littéraire, fille le plus souvent de l'aisance et des loisirs, sont venus se substituer d'autres besoins, d'autres curiosités très dignes des intelligences même les plus distinguées. Les inventions nouvelles, les vues d'ensemble sur le travail et la production dans tous les sens, la concurrence en toutes choses, la supériorité professionnelle partout imposée, dans la théorie comme dans la pratique; et, en même temps, l'éducation générale de l'esprit, restée indispensable, pour les lettres même, comme une défense contre les perversions du goût, comme une garantie de la justesse des idées et de la noblesse des sentiments; — tout, Messieurs, réclamait, non pas un bouleversement général de l'enseignement secondaire tout entier, mais une nouvelle refonte de cet autre enseignement, déjà établi, déjà accepté, mais incom-

plètement organisé et défini, puisqu'on hésitait à lui accorder qu'il pouvait, lui aussi, devenir une forte gymnastique intellectuelle, donner une instruction générale, littéraire en même temps que scientifique, — être une parure en même temps qu'une armure. On l'avait pensé à l'origine; on l'avait dit, écrit, tenté; on l'avait ensuite un peu oublié.

Il a bien fallu ouvrir les yeux quand l'affaiblissement des études classiques, qu'on avait trouvé sage d'alléger en jetant du lest, eut démontré que le poids était définitivement trop lourd, que ni les années ni les forces de la jeunesse n'y pouvaient suffire, que la conciliation rêvée était impossible, et que l'enseignement spécial, accru et transformé, en laissant aux lettres pures leur domaine désormais intact, en permettant même de leur restituer ce qu'on leur avait pris dans une heure de haute et légitime préoccupation sociale, apporterait seul le remède, j'allais dire le salut. Oui, il a fallu s'arrêter enfin dans l'allégement des études secondaires classiques, et regarder en face le dédoublement.

On a dit, on dit même encore que l'enseignement primaire supérieur, d'une part, et les écoles techniques, commerciales, professionnelles, de l'autre, répondent à ces besoins nouveaux; que l'enseignement spécial, en dépit des sanctions considérables qu'on lui donne, ne peut être secondaire que de nom; qu'on ne scinde pas une élite; que les langues mortes sont encore de toutes les plus vivantes, et qu'entre la grande culture de l'esprit et les connaissances pratiques qui sont plus ou moins un apprentissage, on ne peut placer qu'un leurre et une équivoque.

Mais l'enseignement primaire supérieur, et avec lui, toutes les formes de l'enseignement technique, s'arrêtent au seuil de la science et des lettres, sans le franchir. J'en excepte ces grands établissements municipaux de Paris et de quelques villes, qui sont des types à part. Le champ des autres écoles, industrielles, commerciales, agricoles, est limité comme leur objet; elles rendent d'autant plus de services qu'elles sont plus techniques, et qu'elles préparent, avec un soin plus spécial, les pièces nécessaires au grand outillage humain. Mais il est de moins en moins admissible que, dans la hiérarchie des connaissances et la gradation des capacités, on doive, de ces divers groupes de travailleurs employés aux états mécaniques ou serviteurs de la terre, et qui sont les sous-officiers de la grande armée des agriculteurs, des industriels et des commerçants, sauter brusquement et sans transition à cette élite qui reçoit, pour les carrières savantes, les hautes fonctions ou ses satisfactions propres, la culture la plus complexe et la plus raffinée, et à qui reviennent justement les plus hauts grades.

On parle beaucoup des professions libérales, qu'on met sans cesse en avant. Vous ne me prêtez pas, Messieurs, je suppose, la pensée d'en amoindrir la valeur. Je sais quels hommes une société policée leur doit, et si je l'oubliais un instant, les plus éminents de mes auditeurs, par leur seule présence, me démentiraient assez. Mais, à vrai dire, et de plus en plus, ce sont les intelligences qui doivent être libérales; c'est dans des conditions et dans des professions bien plus diverses que par le passé qu'il faut poursuivre, avec l'étendue du savoir, le rehaussement des caractères et la libération des esprits. Il importe surtout, dans une démocratie, de ne pas laisser croire que les vues les plus justes, les goûts les plus relevés, les sentiments les plus généreux sont le privilège exclusif de ceux qui ont étudié ou simplement effleuré le latin et le grec; que ceux-

là ont seuls un talisman contre les fausses doctrines et le mauvais goût; et que, hormis la plus complète culture littéraire, il n'y a que les intérêts avec leurs luttes, et les besoins avec leurs convoitises.

Il est heureux qu'il se soit trouvé à la tête de l'Université des hommes qui pensaient différemment, et que le Conseil supérieur leur ait donné raison. De là, ces nouveaux programmes, élaborés avec une si patriotique préoccupation de l'avenir; qui joignent aux connaissances pratiques les vues d'ensemble; qui font, eux aussi, l'éducation de l'esprit par les langues et par les textes; qui enseignent le sens des choses passées comme des intérêts présents, et qui, en développant les facultés de juger, de raisonner, de comparer, en pleine étoffe moderne, multiplieront une catégorie de citoyens que la France réclame de plus en plus, et qui ne peut manquer d'élever le niveau moyen des classes dirigeantes, en diminuant le nombre des déclassés, c'est-à-dire de ceux qui sont au-dessus ou au-dessous de leur place.

Négociants, manufacturiers, agronomes, propriétaires du sol, fonctionnaires d'un grand nombre d'administrations désormais plus ouvertes, élèves des grandes écoles, travailleurs de la classe moyenne toujours plus avides de s'instruire, intelligences d'élite recrutées dans l'enseignement primaire, profiteront largement de ces programmes, où la législation et l'économie politique s'associent à la philosophie et à la morale; où l'enseignement historique est l'histoire même de la civilisation; où les sciences ouvrent toutes les perspectives; où les langues vivantes, distribuées et réparties selon les régions, seront enfin parlées et écrites; où la littérature poussera l'éducation de l'esprit aussi loin qu'on le peut faire sans les langues mortes.

Ai-je besoin de plaider la cause de ces langues immortelles contre ceux qui demanderaient partout leur suppression? Nous savons quelle clé ont en main ceux qui les possèdent; elles ont été la source commune des grandes œuvres; la tradition en a fait, en Europe, les initiatrices du goût, les modèles du beau; elles sont un vaste répertoire d'idées générales; elles donnent à ceux qui en font leur culture assidue des délicatesses particulières; elles façonnent l'esprit critique, et semblent indispensables à qui se pique de bien écrire.

Mais les plus déclarés partisans de ces études classiques savent aussi que la réalité est loin de répondre à cet idéal; elles ont leurs faiblesses, leurs insuccès, leurs vides, leurs secrètes misères; elles paient leur tribut à l'utilité directe par le passe-partout du baccalauréat; et si l'on veut aujourd'hui, comme il est désirable, — et comme on y pense, — leur restituer leur force et leur incomparable prestige, il faut d'autant plus les réserver à une élite, chargée de sauvegarder la gloire des lettres et d'en accroître le trésor.

Une fois ce point établi, et s'il s'agit, non de produire de belles œuvres, mais de les comprendre, oserait-on dire encore que, sans la pratique des langues mortes, il n'y a point pour l'esprit de solide culture? Notre patriotisme même y peut-il consentir? Ferons-nous vraiment cette injure à notre admirable littérature française de leur refuser une action éducative de premier ordre? Toute cette sève, transmise ou acquise, est-elle stérile? Faut-il nécessairement faire ce lointain voyage du passé, et remonter le courant de tant de siècles, pour avoir les principes essentiels du goût et le sens esthétique, si voisin du sens moral?

Est-ce qu'avec Corneille et Molière, Racine et La Fontaine, Pascal et La Bruyère, Voltaire et Montesquieu, et tant d'autres qui se pressent durant quatre siècles, on ne possède pas, sous la direction de bons maîtres, tous les éléments essentiels d'une éducation générale, et j'ose dire classique? Est-ce que Bossuet et Mirabeau ne seraient pas assez éloquents? Victor Hugo et Lamartine assez poètes? Corneille assez romain et Fénelon assez grec? Quoi! de tels auteurs qui, dès ce jour, entrent dans la bibliothèque de votre collège, de telles lectures, de tels commentaires ne suffiraient pas pour bien meubler des intelligences et forger directement des âmes françaises? N'est-ce point précisément ainsi que nous espérons élever et fortifier l'éducation des jeunes filles? Et si l'on y joint, à haute dose, ces littératures étrangères, dont nos voisins savent bien se prévaloir, n'avons-nous pas à notre portée ces *humanités modernes*, dont la postérité ne fera pas si bon marché que nous?

Voilà, Messieurs, l'enseignement secondaire français, moderne, national, spécial encore jusqu'ici, peu importe le nom! C'est faire œuvre de patriotisme et de prévoyance que de l'organiser fortement dans notre pays, sans craindre de porter ombrage à de plus hautes et à de plus difficiles études; c'est un grand et mémorable effort qu'il importe de faire, sous peine de n'être plus de ce temps, ni d'aucun temps.

Dans ce cher navire des études secondaires, l'arrimage était devenu impossible, et l'encombrement des passagers gênait toute manœuvre. Au lieu de compromettre la cargaison entière, on a donc armé deux navires, voguant parallèlement sous le même pavillon, et portant chacun une part de la fortune de la France.

Soit que les deux enseignements continuent à être fraternellement unis dans les mêmes lycées et les mêmes collèges, soit que le plus jeune, devenu majeur, ait, avec le temps et des ressources nouvelles, sa maison à lui, ils sont sûrs de vivre; ils peuvent, sans arrière-pensée, travailler conjointement, par des voies différentes, mais pour un idéal commun au développement des intelligences et à la prospérité de la République.

La ville de Riom, Messieurs, a donné un exemple qui sera suivi, qui l'est déjà. Elle a bien mérité de l'Auvergne et du pays entier. Elle a su même choisir pour son collège un patron glorieux, cher à la patrie, une des plus pures renommées du passé, le chancelier Michel l'Hospital! C'est un beau nom pour une ville que ses magistrats n'ont pas cessé d'honorer, car il signifie : dévouement patriotique, justice et tolérance; et c'est aussi un beau nom pour un collège, puisqu'il représente la science unie à la vertu.

AGRÉGATION DE L'ENSEIGNEMENT SPÉCIAL

SECTION LITTÉRAIRE ET ÉCONOMIQUE

Rapport du Président du jury sur le concours de 1886

MONSIEUR LE MINISTRE,

J'ai l'honneur de porter à votre connaissance les résultats du concours d'agrégation de l'enseignement spécial (section littéraire). Le jury que j'avais l'honneur de présider vous propose de nommer douze des concurrents agrégés des lycées. J'indique ce chiffre dès le début de ce rap-

port et je le rapproche : 1° du nombre des inscrits, 90; 2° du nombre réel des concurrents, 70, pour bien montrer que l'agrégation de l'enseignement secondaire spécial n'est pas un concours facile auquel tous peuvent arriver, comme on l'a dit parfois et bien injustement, avec une dose suffisante d'honorable médiocrité. Les détails dans lesquels je vais entrer prouveront le contraire aux plus prévenus.

Les trois épreuves écrites portent sur la littérature française, l'histoire et la géographie, l'économie politique et la législation usuelle. La première de ces épreuves, celle à laquelle le jury attache avec raison la plus grande importance, est la littérature française qui indique mieux qu'aucune autre le niveau de culture générale atteint par les concurrents. Vingt d'entre eux ont obtenu une note égale ou supérieure à la moyenne; seize autres ne sont restés que d'un point ou deux au-dessous; beaucoup de candidats l'eussent atteinte ou dépassée s'ils avaient eu une connaissance plus approfondie du chapitre de La Bruyère auquel était empruntée la pensée qu'il s'agissait de développer et qui figurait au programme.

L'épreuve d'histoire et de géographie, qui ne donne lieu qu'à une seule note, a été un peu moins favorable aux candidats que l'épreuve littéraire. Deux d'entre eux se sont élevés jusqu'à la note 15 qui n'avait pas été obtenue; quatre seulement ont eu 11 et quinze la note moyenne 10 : soit au total vingt et un candidats qui ont atteint ou dépassé la moyenne ; 24 restent dans le voisinage de cette moyenne avec la note 9 ou la note 8. La question de géographie (le plateau central de la France) a été généralement mieux traitée que la question d'histoire. Celle-ci portait sur les négociations relatives à la succession d'Espagne, et un certain nombre de candidats n'ont pas su démêler, avec une netteté suffisante, dans les nombreuses négociations engagées de 1659 à 1713, celles qui intéressaient exclusivement la succession d'Espagne, cette grande préoccupation de Louis XIV et de ses ministres.

Les sujets d'économie politique et de législation usuelle très larges, très généraux, comme il convient dans ce concours, ont valu à nos candidats la plus forte note de l'écrit 15 1/2, treize notes égales ou supérieures à la moyenne et quatorze notes très voisines du minimum nécessaire (dix points).

Une remarque relative aux coefficients doit se placer ici. On éprouvera peut-être quelque surprise à voir que nous accordons autant de points à l'économie politique unie à la législation, et à l'histoire unie à la géographie qu'à la littérature française, sans tenir compte, en apparence, de l'importance relative de ces différentes épreuves. Cette objection n'a pas échappé au jury; s'il a passé outre, c'est en connaissance de cause et pour obéir aux plus sérieuses considérations. Les épreuves écrites et orales réunies donnent quatre-vingts points à la littérature française, soixante points à l'histoire et à la géographie, quarante points à l'économie politique et à la législation usuelle. Le coefficient des épreuves littéraires est donc réellement de 8, celui des épreuves historiques de 6 et celui des épreuves économiques et juridiques de 4; ces chiffres représentent exactement l'importance proportionnelle accordée aux diverses matières de l'enseignement par les programmes de 1882 et par ceux de 1886. Que si l'on prétend qu'aux épreuves écrites, qui déterminent l'admissibilité, chaque matière a une importance égale et compte pour un tiers, nous répondrons d'abord qu'en comptant ainsi nous em-

pêchons qu'aucune partie de l'enseignement, notamment celles qui passent pour accessoires, soit négligée par les candidats; nous répondrons en second lieu que le jury, s'il rencontre une bonne composition sur l'une des trois épreuves écrites, sait établir une équitable compensation et abaisser la limite de l'admissibilité pour permettre au candidat qui a montré une réelle distinction dans l'une quelconque des épreuves écrites de se révéler à l'oral.

C'est en effet de cette façon que nous avons procédé pour dresser notre liste d'admissibles. Treize candidats seulement dépassaient ou atteignaient le chiffre de points rigoureusement nécessaire : nous n'avons pas hésité à descendre de deux unités au-dessous de ce chiffre (de 30 à 28), et nous avons tout lieu de nous en féliciter, puisque quatre des candidats désignés dans ces conditions se sont montrés dans les épreuves orales tout à fait mûrs et absolument dignes du titre d'agrégé. L'un d'eux, admissible le quatorzième seulement, s'est placé au troisième rang dans le classement final.

Sur dix-neuf admissibles, dix-huit seulement ont affronté les épreuves orales; le dix-neuvième admissible nous a échappé pour raisons de santé.

Nos épreuves orales comprennent trois épreuves pratiques, avec une demi-heure de préparation ou, pour mieux dire, de méditation, et trois grandes leçons avec vingt-quatre heures de préparation. La première des épreuves pratiques, la leçon de géographie, est faite dans les conditions suivantes: le candidat tire un sujet au sort, réfléchit quelques minutes dans la salle même de nos délibérations et vient tracer un croquis au tableau sur le sujet indiqué. La leçon faite dans ces conditions est donc une véritable improvisation et, à ce titre, on ne peut plus probante. Trois candidats ont approché de la moyenne avec la note 8 ou la note 9; sept l'on dépassée et trois ont obtenu les notes 15, 17 et 18. Les deux candidats qui ont obtenu les notes les plus élevées connaissent bien leur géographie générale et savent non moins bien dessiner une carte au tableau; si huit candidats ont eu une note inférieure à 8 pour cette épreuve, il faut l'attribuer soit à la surprise que leur a causée le sujet tiré au sort, soit plutôt à ce fait que ces candidats, chargés plus particulièrement de l'enseignement des lettres et de la grammaire dans les lycées ou les collèges auxquels ils appartiennent, se trouvaient dépaysés en géographie. Nous n'avons pas rencontré les mêmes inégalités dans l'épreuve pratique d'explication des auteurs, si difficile et si intéressante pour l'appréciateur des qualités professorales.

La moyenne a été atteinte ou dépassée par neuf concurrents, presque atteinte par trois autres. Six seulement ont eu des notes inférieures à 8; un seul est descendu à 4. Cette épreuve, je viens de le dire, a le grand avantage de révéler au jury le vrai professeur; elle lui désigne aussi par avance ceux qui doivent le mieux réussir dans les leçons de littérature française; les six candidats, en effet, qui ont obtenu 14 ou 15 pour l'explication à peu près improvisée d'un auteur devaient s'élever au-dessus de la moyenne pour la leçon préparée de littérature française. La petite épreuve sert ainsi de complément à la grande.

La troisième épreuve pratique, la correction d'un devoir, fort difficile et fort probante également, appelle une observation générale, Quelques candidats croient que nous leur demandons une critique quand même; médiocre, passable ou bonne, la copie qui leur est soumise est

presque toujours appréciée au-dessous de sa valeur. On ne saurait trop mettre en garde les jeunes professeurs contre cette tendance à rabaisser le mérite des devoirs qu'ils sont chargés de juger. C'est un axiome en pédagogie que l'éloge vaut mieux que le blâme: il y a toujours moins d'inconvénient à trop louer qu'à trop critiquer. L'excès d'éloge peut provoquer une pointe d'orgueil que l'avenir se chargera d'émousser; l'excès de critique, la sévérité trop grande peuvent décourager la bonne volonté, étouffer chez l'élève de précieuses qualités. La plupart des concurrents ont su éviter ce défaut; l'un a obtenu la note 17, deux, la note 16, deux, la note 15, un, la note 14, quatre, une note égale ou supérieure à la moyenne; à part une seule exception, aucun n'est descendu au-dessous de 7.

Cette épreuve, dans l'ensemble, a donc été très satisfaisante : le jury, loin de remarquer, comme dans d'autres concours, qu'elle ait un caractère factice, estime qu'elle est très utile, qu'elle permet aux candidats de faire apprécier leur expérience professionnelle, qu'elle est la véritable pierre de touche du professeur et, par suite, qu'elle doit être conservée et, au besoin, fortifiée. Nous jugerions très efficace, par exemple, de demander aux candidats la comparaison entre deux devoirs de valeur inégale; si nous ne l'avons pas fait c'est que nous tenions à respecter la lettre même du décret de 1865, du statut de 1869 et des arrêtés de 1874 et 1885 qui parlent seulement de la correction *d'un* devoir.

J'arrive à la plus importante de nos épreuves orales, la leçon de littérature française faite après vingt-quatre heures de préparation. Les résultats de cette épreuve ont dépassé notre attente: ils marquent un notable progrès et ils sont de nature à faire concevoir pour l'avenir les plus sérieuses espérances. Douze, parmi nos dix-huit concurrents, ont atteint ou dépassé la note moyenne; trois ont eu presque la moyenne, 9; deux sont descendus à 7, un seul à 6. Aucune épreuve n'est plus difficile, aucune ne nous trouve plus exigeants, et pourtant dans aucune nous n'avons décerné des notes aussi élevées. A l'unanimité, le jury a donné la note 20 à une leçon sur « le pessimisme dans les poésies de Leopardi ». A l'unanimité encore, il a donné 19 à une leçon sur la préface de Don Sanche d'Aragon. Un troisième candidat a mérité 15 pour une leçon sur le « Don Juan de Molière »; un quatrième a eu 14 pour une leçon qui avait pour sujet « le Jugement de Fénelon sur Molière ». J'indique à dessein ces sujets pour bien marquer la difficulté du concours. J'ajoute, expérience faite, que, si le concours est difficile, le jury est bien sévère; qu'il ne se contente ni de banalités ni d'à peu près; qu'il demande aux candidats, outre une étude approfondie des textes, un accent personnel et une sérieuse aptitude à l'enseignement; qu'il a été heureux de trouver ces qualités réunies, à un haut degré, chez plusieurs candidats.

L'épreuve orale d'histoire ne nous a pas procuré les mêmes satisfactions; ici l'éloge doit être tempéré d'une critique. Sans doute onze candidats ont dépassé la moyenne et sept candidats en ont approché; mais, malgré ce résultat, passable à tout prendre, beaucoup de nos candidats, bien notés pour l'épreuve littéraire, nous ont paru un peu empruntés dans le rôle de l'historien. Sauf deux ou trois leçons, presque toutes les autres, puisées dans des ouvrages de seconde ou de troisième main, semblent faites sans une étude assez approfondie. Les faits les plus importants sont sus ou à peu près; même sus, ils ne sont pas exposés

avec une précision assez rigoureuse. La méthode fait un peu défaut, aussi bien que les connaissances. Et, chose curieuse, cette absence de rigueur scientifique que l'on comprendrait, que l'on excuserait chez des professeurs de lettres, nous a frappés même chez des professeurs d'histoire ! Il y a lieu d'appeler, sur ce point faible, toute l'attention des candidats.

L'épreuve d'économie politique ou de législation a été, comme moyenne, tout à fait intéressante. Je devrais parler seulement de l'économie politique, car, sur nos dix-huit concurrents, quinze ont profité du droit d'option que leur accorde le règlement et choisi l'économie politique; trois seulement ont choisi la législation et y ont particulièrement réussi. Il est plus facile, en effet, quoi qu'en pensent les candidats, de faire une bonne leçon de droit usuel qu'une bonne leçon d'économie politique. Il est plus difficile, dans la partie doctrinale, où l'on n'est pas toujours soutenu par des textes, d'être exact et précis. Il est surtout difficile de se montrer original et personnel, qualités qui, dans notre concours, ne sont pas exigées au même degré de celui qui fait une leçon de droit. Le jury renouvelle, à ce propos, le vœu qu'il a souvent exprimé de voir disparaître du règlement le droit d'option laissé aux candidats : ceux-ci, dans leur intérêt même, devraient tirer au sort une leçon de législation ou une leçon d'économie politique.

Nous avons constaté le mérite des trois épreuves de législation qui ont été cotées 17, 15 et 14; les quinze épreuves d'économie politique ont obtenu huit notes égales ou supérieures à la moyenne, trois autre notes très rapprochées de cette moyenne et seulement quatre notes 7 ou 6 inférieures de trois ou de quatre unités au minimum exigible.

Les six épreuves orales ont valu à douze candidats, outre une note supérieure à la note moyenne 10, qui permet de prétendre à l'admission, un chiffre de point suffisant pour compenser l'infériorité de certaines épreuves écrites. De la comparaison entre nos épreuves écrites et orales, il résulte que celles-ci ont été notablement supérieures aux premières. Le premier admissible ne s'élevait qu'à la note 14 1/6, le dernier à la note 9 1/3; le premier, dans les épreuves orales, atteint la note moyenne 15, le douzième la note 10 1/3. Aussi, monsieur le ministre, le jury croit-il devoir vous proposer d'accorder, cette année, le titre d'agrégé des lycées à MM. Valentin, François, Campagnac, Domange, Julien, Gascard, Covorniu, Beraud, Chandellier, Armand, Salé et Barbot.

Dans cette liste de douze noms se rencontrent neuf licenciés ès lettres (partie littéraire, historique ou philosophique) et trois brevetés de l'enseignement spécial. Les licenciés nous fournissent donc les trois quarts de nos agrégés et ce sont eux qui se placent au premier rang dans le classement; de leur côté, les brevetés de l'enseignement spécial ont attiré l'attention du jury par l'égalité de leur préparation; s'ils ne s'élèvent pas aussi haut dans quelques épreuves qui exigent des qualités brillantes et une forte culture, ils ne tombent très bas dans aucune.

Ils ont travaillé avec suite, avec conscience, et ils arrivent au but.

Veuillez agréez, monsieur le ministre, l'hommage de mon profond respect.

EDGAR ZÉVORT.

NOUVELLES ET INFORMATIONS

NOTES INÉDITES DE MICHELET SUR L'INSTRUCTION PUBLIQUE (1)

Nous devons à M. H. Lemonnier la communication d'une note fort intéressante de Michelet, remise en 1845 à M. A. Chambolle pour être utilisée dans les discussions relatives à l'instruction publique. On verra que plusieurs des vœux que formait Michelet ont été réalisés depuis lors, que d'autres se retrouvent dans les programmes de réformes proposées et discutées encore aujourd'hui. Nous regrettons de ne pouvoir donner, par la disposition typographique, une idée de la forme matérielle de cette note de Michelet, où la division même des mots et des phrases fait ressortir les points auxquels il tient le plus et fait sentir la passion qu'il apportait à ces questions. Nous nous sommes contentés d'imprimer en italique les mots soulignés à l'encre noire et en petites capitales les mots soulignés à l'encre rouge.

La note parle d'abord de la liberté d'enseignement et des maisons religieuses d'éducation :

« Liberté, oui, peu à peu. L'état présent PEU RASSURANT. — 40.000 internes contre les 20.000 de l'Université. Cependant, la loi *subsiste*, malgré ordonnances, et elle ordonne SURVEILLANCE des maîtres et des livres. Les LIVRES actuels sont FUNESTES, ennemis de la Révolution et de la France. — 380 MAISONS D'IGNORANTINS (dont plusieurs d'internes, par exemple Passy), sans inspection — qui prennent le peuple au point de départ. M. Rendu a édifié les écoles normales primaires, puis les abandonne et décourage. Ces ignorantins, sans défense contre l'influence des jésuites, devraient être soutenus et surveillés par l'État. Partout où il y a école de garçons et école de filles, il y a avantage à mettre des PERSONNES MARIÉES. — L'UNIVERSITÉ N'EST PAS SANS REPROCHE. Elle n'a pas senti qu'elle doit être le *ministère de l'avenir*. Pourquoi si faible contre le clergé? Pourquoi la guerre à genoux? »

La note s'occupe ensuite de la composition et du rôle du conseil royal de l'instruction publique.

« CONSEIL. Le ministre a en présence un CONSEIL de *petits ministres*, chacun absolu dans sa partie, sans responsabilité et à vie. CE CONSEIL NE CONSEILLE PAS, IL GOUVERNE ; IL NOMME AUX PLACES. Ces petites royautés ont craint d'être inquiétées, elles cèdent à toute influence locale, *changent sans cesse* les professeurs, leur ôtant la considération, les ruinant en déménagements, les rendant serviles (le professeur qui a un ennemi au Conseil, l'aura pour *toujours* ; de là le découragement). Dans l'organisation primitive du conseil royal d'instruction, il y avait, à côté du conseil *fixe*, qui garde les traditions, des conseillers *mobiles*, annuels (inspecteurs, professeurs, etc.) qui ramenaient au possible, au réel, au pratique, qui introduisaient dans le Conseil le mouvement et le progrès. »

(1) Extrait du *Bulletin de la société historique* (Cercle Saint-Simon).

Viennent ensuite des indications relatives au personnel universitaire et aux études.

« LES INSPECTEURS GÉNÉRAUX devraient être plus nombreux, et temporaires, jeunes encore, et actifs (*tirés pour un temps des Facultés et des collèges*), employés partout à ranimer le professeur, à relever son courage, à le mettre en rapport avec le centre, à lui donner la meilleure méthode; apparaître à l'improviste, encourager et ne point humilier devant les élèves. Nul détail fiscal; donner l'examen des comptes à des agents particuliers.

« PROFESSEURS : les relever, par la *fixité;* déplacer peu les hommes *mariés;* déplacer peu ceux qui ont plus de *trente ans*, sinon pour avancement, et sur leur demande, que la retenue, la *retraite*, etc., ne soient point un leurre.

« MAITRES D'ÉTUDES : faire de cette qualité *un titre au placement* et qu'à mérite égal, elle soit préférée pour l'agrégation; ne prendre les proviseurs et les censeurs que parmi les professeurs qui ont été d'abord maîtres d'études; que les services de maîtres d'études comptent déjà *pour la retraite*, et commencent réellement la carrière de professeur.

« ÉLÈVES : moins nombreux dans chaque collège : moins chargés dans les basses classes, etc. Plus de concours pour les petits enfants. »

Michelet ajoute en post-scriptum deux observations, dont la première montre bien à quel point, jusqu'aux récentes réformes, la notion de l'enseignement supérieur avait été pervertie en France.

« Hors de l'Université, il y a deux choses qui doivent rester à part :

« 1° Le HAUT ENSEIGNEMENT, non universitaire, qui, s'adressant aux *hommes*, et non aux jeunes gens, doit participer aux mêmes libertés que la presse.

« 2° La SURVEILLANCE DES SÉMINAIRES, qui doivent être inspectés, sinon par l'Université, du moins par l'État (loi de 1808), peut-être par des commissions mixtes, où entreraient des députés, des magistrats, des membres de l'Institut, etc. »

ACADÉMIE DES SCIENCES

M. Berthelot (1), de l'Institut, a donné dernièrement lecture à l'Académie des sciences d'une note relative aux métaux et minéraux de l'antique Chaldée, dont nous extrayons les passages suivants :

« ... Pendant que j'étudiais les tablettes de Khorsabad, M. Heuzey appela mon attention sur certains métaux provenant des fouilles de Tello, par M. de Sarzec : c'étaient un fragment d'un vase et une figurine votive.

Le fragment représente une portion d'un cordon circulaire cylindrique, de 7 à 8 millimètres de diamètre, qui formait l'orifice d'un vase moulé, préparé par fusion et coulage. On voit encore une partie de la gorge qui séparait ce cordon du vase proprement dit. La forme en est très simple et sans aucun délinéament délicat ni inscription. La surface est couverte d'une très légère patine d'un noir jaunâtre. La masse est

(1) L'éminent savant qui a été l'un des premiers fondateurs de la Société de l'enseignement supérieur et est demeuré un des membres les plus actifs du comité de rédaction de la *Revue*, vient d'accepter le portefeuille de l'instruction publique dans le nouveau ministère formé par M. Goblet.

formée par un métal brillant, noir, dont la cassure présente des cristaux volumineux et miroitants; sa matière est très dure, mais fragile. D'après l'analyse, elle est constituée par de l'antimoine métallique, sensiblement pur et ne renfermant à dose notable, ni cuivre, ni plomb, ni bismuth, ni zinc, mais seulement quelques traces de fer. La patine paraît être un oxysulfure, formé par l'action des traces d'hydrogène sulfuré qui existent dans l'atmosphère.

L'existence d'un fragment brisé de vase moulé en antimoine pur a quelque chose de singulier, car l'industrie actuelle n'emploie pas ce métal pur à un semblable usage, quoiqu'elle se serve fréquemment de ses alliages, et je ne connais aucun autre exemple analogue dans les ustensiles, soit du temps présent, soit des temps passés. Cependant on m'affirme en ce moment que les Japonais l'emploient dans leurs fabrications : j'ai entre les mains un petit dauphin ailé, qui serait constitué par de l'antimoine. Il y a là un rapprochement curieux entre les vieilles industries chaldéennes et les industries japonaises modernes.

C'est d'ailleurs une circonstance extrêmement curieuse que la trouvaille authentique d'un fragment travaillé d'antimoine, faite à Tello, lieu demeuré inhabité depuis le temps des Parthes, et qui renferme les débris de la plus vieille civilisation chaldéenne. L'antimoine, en effet, est réputé ne pas avoir été connu des anciens et avoir été découvert seulement vers le xve siècle. Cependant on doit observer que les anciens connaissaient parfaitement notre sulfure d'antimoine, minéral naturel auquel ils donnaient le nom de *stibium* ou *stimmi* et qu'ils employaient à de nombreux usages, particulièrement en médecine. Il existe même dans Dioscoride (*Matière médicale*, liv. V, ch. xcix) : « On brûle ce minéral en le posant sur des charbons et en soufflant jusqu'à incandescence; si on prolonge le grillage, il se change en plomb (Μολυβδοῦται). Pline dit de même (*Histoire naturelle*, liv. XXXIII, ch. xxxiv) : « Il faut surtout le griller avec précaution, pour ne pas le changer en plomb » (*ne plumbum fiat*). » Ces observations répondent à des phénomènes bien connus des chimistes. En effet, le grillage ménagé du sulfure d'antimoine, surtout en présence du charbon, peut aisément le ramener à l'état d'antimoine fusible et métallique, substance que Pline et ses contemporains confondaient, au même titre que tous les métaux noirs et facilement fusibles, avec le plomb. L'existence du vase de Tello prouve que l'on avait également en Mésopotamie, et dès une époque probablement beaucoup plus ancienne, essayé de préparer des vases moulés avec cette prétendue variété de plomb, moins altérable que le plomb ordinaire.

La figurine métallique votive de Tello donne lieu à des observations non moins curieuses. Elle représente un personnage divin, agenouillé, tenant une sorte de pointe ou cône métallique. Elle porte le nom gravé de Goudeah, c'est-à-dire qu'elle répond à l'époque la plus ancienne à laquelle appartiennent les objets trouvés jusqu'ici en Mésopotamie. M. Oppert lui attribuerait une antiquité de 4000 ans avant notre ère. Nous nous trouvons ainsi reportés aux temps les plus reculés de la métallurgie historique.

Cette figurine est recouverte d'une épaisse patine verte; au-dessous de la patine, se trouve une couche rouge, constituée par le métal profondément altéré et oxydé dans la majeure partie de son épaisseur. Puis vient un noyau métallique rouge, qui offre l'apparence et la ténacité du

cuivre proprement dit : c'est le dernier reste du métal primitif, progressivement détruit par les actions naturelles.

J'ai analysé ces différentes parties.

La patine verte superficielle est un mélange de carbonate de cuivre et d'oxychlorure de cuivre hydraté. Ce dernier composé est bien connu des minéralogistes sous le nom d'atakamite. Il résulte de l'altération du métal par les eaux saumâtres, avec lesquelles la figurine s'est trouvée en contact pendant la suite des temps.

La couche moyenne est du protoxyde de cuivre, à peu près pur, ne renfermant ni étain, ni antimoine, ni plomb ou métal analogue, ni zinc à dose notable : elle résulte d'une altération lente du cuivre métallique.

Enfin le noyau est constitué par du cuivre métallique très sensiblement pur.

L'absence de tout métal autre que le cuivre, dans cette figurine, mérite d'être notée. En effet, les objets de ce genre sont, d'ordinaire, fabriqués avec du bronze, alliage d'étain et de cuivre, plus dur et plus facile à travailler. L'absence de l'étain dans le cuivre de Tello pourrait offrir une signification historique toute particulière. En effet, l'étain est bien moins répandu que le cuivre à la surface de la terre et son transport a toujours été, dans l'antiquité comme de nos jours, l'objet d'un commerce tout spécial. En Asie spécialement, on ne connaît aujourd'hui de gîtes d'étain abondants que ceux des îles de la Sonde et des provinces méridionales de la Chine. Le transport de cet étain vers l'Asie occidentale se faisait autrefois par mer, jusqu'au golfe Persique et à la mer Rouge, au moyen d'une navigation longue et pénible. Et il était transmis de là jusque sur les côtes de la Méditerranée, où il venait faire concurrence à l'étain des îles anglaises transporté à travers la Gaule et à celui des gîtes moins abondants de la Gaule centrale, et peut-être aussi de la Saxe et de la Bohême. Mais une navigation aussi difficile n'a dû s'établir qu'après de longs siècles de civilisation. Les minerais de cuivre se trouvent, au contraire, sur un grand nombre de points. Les mines du Sinaï, pour ne pas en citer de plus lointaines, sont célèbres dans la vieille Égypte. L'extraction du cuivre métallique de ses minerais est d'ailleurs facile. En raison de ces circonstances, plusieurs archéologues ont supposé qu'un âge de cuivre pur, c'est-à-dire un âge où l'on fabriquait avec le métal les armes et les ustensiles, avait dû précéder l'âge du bronze. Pour juger de cette hypothèse et pour établir la date à laquelle a commencé cette vieille navigation, il serait nécessaire de posséder l'analyse des objets les plus anciens qui aient une date certaine, parmi les débris de l'antiquité venus jusqu'à nous. Or le bronze à base d'étain existait déjà en Égypte, près de 2000 ans avant notre ère, d'après les analyses de ce genre.

L'analyse de la figurine de Tello semble indiquer, au contraire, que l'étain n'était pas encore connu à cette époque reculée de la fabrication de cet objet, l'étain n'arrivant pas alors jusqu'au golfe Persique.

Ce n'est là, d'ailleurs, qu'une induction, quelque circonstance religieuse ou autre ayant pu déterminer l'emploi exclusif du cuivre dans cette figurine; il faudrait examiner des objets plus nombreux et plus variés pour arriver à cet égard à une certitude. Mais il m'a paru intéressant de signaler les problèmes d'ordre général soulevés par l'analyse des métaux de Tello. »

ACADÉMIE DES INSCRIPTIONS ET BELLES-LETTRES

M. Alfred Croiset, professeur à la Sorbonne, a été élu membre titulaire de l'Académie des inscriptions et belles-lettres, en remplacement de M. Jourdain.

ACADÉMIE FRANÇAISE

Nous sommes heureux d'enregistrer la nouvelle de l'élection de M. O. Gréard, comme membre de l'Académie française, en remplacement de M. de Falloux. L'éminent vice-recteur de l'Académie de Paris était membre de l'Académie des sciences morales et politiques depuis 1875. Ses principaux ouvrages sont : le *Traité de la morale de Plutarque*; une étude sur les *Lettres d'Héloïse et d'Abailard;* un recueil des *Actes législatifs relatifs à l'enseignement primaire;* des *Mémoires sur l'Enseignement primaire*, et enfin une série de *Mémoires* lus au Conseil académique de Paris dont la *Revue* a publié la plus grande partie.

NÉCROLOGIE

Nous avons le regret d'apprendre la mort de M. Eugène Rambert qui fut un des premiers membres de notre société.

Professeur au *Polytechnikum* de Zurich, puis à l'Académie de Lausanne, M. Eug. Rambert a publié de nombreux ouvrages parmi lesquels nous rappellerons : une remarquable *Biographie de Vinet*, des études sur *Corneille, Racine, Molière*, sur le peintre *Alexandre Calame*, les *Alpes suisses*, et un recueil de charmantes poésies.

ACTES ET DOCUMENTS OFFICIELS

Circulaire du 31 mai relative aux bourses de l'État dans les Facultés des sciences et des lettres. — Monsieur le recteur, j'ai l'honneur de vous adresser un arrêté en date de ce jour, portant règlement pour la concession des bourses de l'État dans les Facultés des sciences et des lettres. Un certain nombre de modifications sont apportées aux règlements antérieurs; je crois devoir les signaler tout particulièrement à votre attention, en vous priant de veiller avec le plus grand soin à ce qu'elles soient portées sans retard à la connaissance des intéressés.

L'arrêté du 3 juin 1880 avait institué deux sortes de bourses : les bourses de licence et les bourses d'agrégation. Par l'arrêté de ce jour, il en est créé une nouvelle espèce, les bourses d'études, sur le caractère particulier desquelles j'insisterai plus loin.

Bourses de licence. — Elles seront, comme par le passé, accordées à des jeunes gens qui se destinent à l'enseignement; seulement le nombre en sera désormais limité d'après les besoins de l'enseignement secondaire. Jusqu'ici on avait pu les accorder sans autre limite que celles des crédits mis à la disposition du Ministre par les pouvoirs publics; il fallait en effet fournir aux lycées et surtout aux collèges communaux les licenciés qu'ils n'avaient pas. Mais chaque année, depuis la création des bourses, le nombre des licenciés croissant, les besoins extraordinaires sont allés diminuant, et il serait imprudent de ne pas prévoir dès maintenant le jour assez prochain où nous n'aurons plus à pourvoir qu'aux besoins courants du recrutement. Il est vrai que du développement et des progrès de l'enseignement secondaire naîtront de nouveaux besoins.

Ainsi le nouveau programme de l'enseignement spécial que va discuter, dans sa session de juillet, le Conseil supérieur, pourra donner plus d'extension que par le passé aux langues vivantes. Il importe de se préparer à cette éventualité. Je suis informé que le nouveau régime de la licence ès lettres avec mention de langues vivantes, inauguré cette année, promet de sérieux résultats. S'il en est ainsi, je suis disposé à concéder un assez grand nombre de bourses en vue de cette licence, et cela dans des conditions spéciales, de nature à nous préparer de bons maîtres pour les langues allemande et anglaise. Les bourses de licence avec mention de langues vivantes seraient accordées en principe pour deux ans : pendant la première année, les jeunes gens qui les auraient obtenues, tout en étant attachés à l'une des Facultés, résideraient à l'étranger, en Allemagne ou en Angleterre; ils recevraient, en outre de la bourse, une indemnité pour frais de voyage et de séjour; la seconde année, ils reviendraient en France et suivraient les cours de la Faculté. Il est du plus haut intérêt que ces dispositions soient connues sans retard des élèves des hautes classes de nos lycées et de nos collèges; c'est surtout au sortir de l'enseignement secondaire qu'un séjour à l'étranger peut être profitable.

Le présent règlement abaisse la limite d'âge supérieure pour le concours des bourses de licence : elle était précédemment fixée à 30 ans; elle

l'est désormais à 25. Toutefois, cette année encore, vous recevrez les inscriptions de candidats âgés de plus de 25 ans et de moins de 30 ans.

Les candidats devront désigner en s'inscrivant les Facultés auxquelles ils désirent être attachés de préférence. Cette disposition m'a paru nécessaire. Dans certaines académies, à Paris en particulier, le nombre des candidats est hors de proportion avec le nombre des bourses. Cependant plusieurs des candidats qui ne viennent pas en rang utile ont subi des épreuves supérieures à celles des candidats classés les premiers dans d'autres académies. Il est juste qu'ils puissent avoir une bourse dans une autre Faculté que celle où ils ont concouru. Déjà l'an dernier, sur l'avis du Comité consultatif, un certain nombre de candidats de Paris ont été envoyés dans des Facultés des départements. Il y a tout intérêt à ce qu'il continue d'en être ainsi.

Les candidats produisent en s'inscrivant leur diplôme de bachelier ès lettres pour les bourses de licence ès lettres, de bachelier ès sciences ou de bachelier de l'enseignement spécial, pour les bourses de licence ès sciences. Comme par le passé, vous recevrez les inscriptions conditionnelles des candidats qui doivent subir les épreuves du baccalauréat à la prochaine session de juillet. Vous aurez soin de me faire connaître sans retard le résultat de leur examen.

Aux pièces exigées par les précédents règlements, les candidats devront joindre une déclaration de situation de fortune conforme au modèle qui vous a été adressé. J'attache une sérieuse importance à ce que cette pièce soit établie et contrôlée avec la plus scrupuleuse exactitude. Comme mes prédécesseurs l'ont dit et répété, ce serait aller directement à l'encontre des intentions des pouvoirs publics que d'accorder des bourses de licence à qui n'en aurait pas besoin. Vous m'indiquerez pour chaque candidat s'il peut se contenter d'une demi-bourse ou même d'une fraction moindre.

Pour chaque ordre de bourses, le jury se compose de trois membres de la Faculté désignés par vous, sur la proposition du doyen. Devront en outre siéger, s'il y a lieu, dans le jury des lettres, un professeur de philosophie, un professeur d'histoire et un professeur de littératures et de langues étrangères.

Il n'est rien changé aux épreuves pour les bourses de licence ès sciences. Pour les lettres, plusieurs changements sont apportés au règlement de 1880. Les épreuves écrites sont toujours une composition française et une composition latine; les épreuves orales comprennent toujours, comme parties communes, trois explications approfondies d'un auteur grec, d'un auteur latin et d'un auteur français. Mais suivant la spécialité à laquelle ils se destinent, les candidats auront à subir soit une interrogation de philosophie, soit une interrogation d'histoire, soit une épreuve de langue vivante, explication d'un texte allemand ou anglais avec thème oral dans la même langue, soit une seconde explication latine. De la sorte l'ensemble des épreuves orales donnera lieu, pour chaque candidat, à quatre notes distinctes. La double explication latine exigée des candidats aux bourses de licence ès lettres proprement dite portera sur un prosateur et sur un poète.

Jusqu'ici les candidats aux bourses de licence avaient à signer deux engagements décennaux, l'un au moment de l'inscription, l'autre avant le tirage au sort, en vue de la dispense du service militaire. Malgré la

précision de mes instructions antérieures, il n'est pas d'année que ce double engagement décennal ne produise des confusions regrettables. Pour y obvier, j'ai décidé que les candidats ne présenteraient plus, en se faisant inscrire, l'engagement prescrit par les règlements antérieurs. Ceux d'entre eux qui obtiendront une bourse seront en même temps pourvus d'une nomination de maître auxiliaire et, en cette qualité, ils contracteront devant vous l'engagement décennal valable pour la dispense du service militaire. Ils n'entreront en possession de leurs bourses qu'après avoir contracté cet engagement et produit l'engagement de restitution prescrit par la circulaire du 17 septembre 1880.

Bourses d'agrégation. — Rien n'est changé à la réglementation de ces bourses, seulement la limite d'âge supérieure est abaissée de 35 à 30 ans. Toutefois, cette année encore, il pourra être accordé des bourses d'agrégation à des candidats âgés de 35 ans.

Bourses d'études. — Dans la circulaire du 1er octobre 1880, un de mes prédécesseurs vous disait : « Nous arriverons au moment où, la préparation aux grades étant devenue une habitude facile et un accessoire, nous songerons surtout à la science et aux hautes études qui sont le grand devoir que les Facultés ont à l'égard du pays. » La création des bourses d'études s'inspire de cette pensée; elle est destinée à favoriser dans nos Facultés des sciences et des lettres les recherches libres et désintéressées. Ces bourses d'une nouvelle espèce seront, chaque année, en nombre variable, selon que les besoins de l'enseignement secondaire feront varier le nombre des bourses de licence et des bourses d'agrégation. Elles seront accordées sur la proposition des Facultés et après avis du Comité consultatif de l'enseignement supérieur.

Les conditions pour les obtenir sont des plus larges : à la rigueur, aucun grade n'est requis, il suffira d'avoir fait preuve d'aptitude dans une branche déterminée de la science. Aujourd'hui que les professeurs ne vivent plus isolés des étudiants, ils connaissent les vocations : ils signaleront celles qui méritent d'être encouragées. De la sorte, nous attacherons peu à peu à nos Facultés des sciences et des lettres une clientèle distincte des aspirants aux grades, et plus spécialement préoccupée des recherches d'ordre scientifique, et ainsi sera réalisé un nouveau et décisif progrès dans notre haut enseignement.

Un certain nombre de bourses d'études seront réservées pour des étudiants en droit, en médecine et en pharmacie, en vue des études littéraires et scientifiques.

Les dossiers des candidats aux bourses de licence devront m'être transmis par vos soins, au plus tard le 25 juillet; les dossiers des candidats aux bourses d'agrégation, au plus tard le 15 août; ceux des candidats aux bourses d'études, au plus tard le 1er octobre.

Arrêté du 31 mai portant règlement pour la concession des bourses de l'État dans les Facultés des lettres et des sciences. — Le ministre de l'instruction publique, des beaux-arts et des cultes, vu les arrêtés des 5 novembre 1877, 7 juin 1878 et 3 juin 1880; la section permanente du Conseil supérieur de l'instruction publique entendue, arrête:

ARTICLE PREMIER. — Les bourses entretenues par l'État dans les Facultés

des sciences et des lettres sont de trois sortes : les bourses de licence, les bourses d'agrégation, les bourses d'études.

Art. 2. — Les candidats aux bourses de licence s'inscrivent au secrétariat de l'Académie dans laquelle ils résident, du 20 mai au 20 juin.

Ils doivent être Français et être âgés de 18 ans au moins, de 25 ans au plus.

Ils désignent, en s'inscrivant, les Facultés auxquelles ils désirent être attachés de préférence, et joignent à cette déclaration les pièces suivantes : 1° leur acte de naissance; 2° leur diplôme de bachelier ès sciences ou de bachelier ès lettres; 3° une note signée d'eux, indiquant la profession de leur père, la résidence de leur famille, l'établissement ou les établissements dans lesquels ils ont fait leurs études, ou auxquels ils ont appartenu comme maîtres, le lieu ou les lieux qu'ils ont habités depuis leur sortie desdits établissements; 4° un certificat du chef ou des chefs desdits établissements contenant, avec une appréciation du caractère et de l'aptitude du candidat, l'indication des succès qu'il a obtenus dans le cours de ses classes; 5° une déclaration de situation de fortune conforme au modèle ci-annexé.

Art. 3.—Le concours a lieu en juillet au siège de la Faculté, au jour fixé par le Ministre. Les sujets des compositions écrites sont choisis par le Ministre.

Art. 4. —Chaque jury se compose de trois membres désignés par le Recteur, sur la proposition du doyen.

Art. 5. —Les épreuves des concours pour les bourses de licence sont:

1° Dans les Facultés des lettres : Une composition française et une composition latine; des explications approfondies d'un auteur grec, d'un auteur latin et d'un auteur français des classes de rhétorique et de philosophie des lycées. Les aspirants à la licence ès lettres, avec mention de philosophie, sont interrogés en outre sur la philosophie; les aspirants à la licence ès lettres, avec mention d'histoire, sur l'histoire. Les aspirants à la licence ès lettres, avec mention de langues vivantes, expliquent un auteur allemand ou anglais de la classe de rhétorique; à cette explication est joint un thème oral allemand ou anglais. Pour les aspirants à la licence ès lettres proprement dite, l'explication latine est double et porte sur un prosateur et sur un poète.

2° Dans les Facultés des sciences : Une composition et des interrogations sur des sujets de mathématiques, de physique, de chimie et d'histoire naturelle, suivant la licence à laquelle se prépare le candidat. Les épreuves orales durent une heure au moins pour chaque candidat.

Art. 6. — Les compositions écrites sont corrigées et annotées par les membres du jury; la valeur en est exprimée par un chiffre qui varie de 0 à 20. Un procès-verbal détaillé fait connaître les textes expliqués, les questions posées aux candidats à l'examen oral, et la manière dont ils ont subi ces épreuves. Une note spéciale variant de 0 à 20 est attribuée à chaque partie, explication ou interrogation, des épreuves orales; deux notes distinctes sont attribuées à la double explication latine exigée des aspirants à la licence ès lettres proprement dite. Les copies et les procès-verbaux des examens sont transmis au Ministre. Le Comité consultatif de l'enseignement public dresse la liste des candidats par ordre de mérite, en tenant compte des besoins de l'enseignement secondaire.

Art. 7. — Peuvent obtenir directement une bourse de licence, sans

subir les épreuves prescrites par l'article 5 : Les candidats à l'École normale supérieure déclarés admissibles aux épreuves orales et les élèves qui ont obtenu un des trois prix d'honneur au concours général des lycées de Paris ou des départements.

ART. 8. — Le boursier reçu à l'une des licences ès sciences peut obtenir, sans nouveau concours, une bourse pour l'une des deux autres licences. Cette nouvelle bourse est d'une année et ne peut être renouvelée que sur un rapport spécial du doyen, du recteur et sur l'avis conforme du Comité consultatif.

ART. 9. — La Faculté désigne, chaque année, les cours que suivent les boursiers. Cette désignation devient obligatoire, après l'approbation du recteur.

ART. 10. — Tout boursier signe, à la fin de chaque cours et de chaque conférence, un registre de présence. Le relevé des absences est transmis, chaque trimestre, au recteur. En cas d'absences réitérées, d'indiscipline ou d'inconduite, le recteur, d'accord avec la Faculté, décide s'l y a lieu de demander au Ministre le retrait de la bourse.

ART. 11. — Les boursiers de licence sont pourvus d'une nomination de maître auxiliaire et contractent en cette qualité un engagement décennal pour la dispense du service militaire, conformément à l'arrêté du 31 janvier 1879.

ART. 12. — Le boursier de licence, reçu licencié, est tenu de se mettre à la disposition du Ministre. S'il ne se rend pas au poste qui lui est assigné, il perd les avantages de l'engagement décennal.

ART. 13. — Les candidats aux bourses d'agrégation adressent leur demande, avant le 1er août, au doyen de la Faculté où ils ont pris le grade de licencié. Ils joignent à leur demande les certificats des chefs des établissements où ils ont enseigné. S'ils ont été boursiers de licence, ils ajoutent un rapport spécial des professeurs dont ils ont suivi les cours. Toutes ces pièces, accompagnées des notes de licence et des conclusions motivées du doyen et d'un rapport faisant connaître comment la Faculté entend préparer à l'agrégation, sont adressées, par l'entremise du recteur, au Ministre, qui prend l'avis du Comité consultatif.

Des bourses d'agrégation peuvent être accordées sur le rapport des jurys des diverses agrégations de l'enseignement secondaire.

ART. 14. — Les candidats aux bourses d'agrégation doivent être âgés de moins de 30 ans.

Les élèves sortis de l'École normale supérieure ne peuvent obtenir une bourse d'agrégation.

ART. 15. — Les candidats aux bourses d'études se font inscrire au secrétariat des académies, avant le 1er août. Ils joignent à leur demande : 1° une note indiquant les établissements auxquels ils ont appartenu, leur situation de fortune et les études particulières auxquelles ils se sont consacrés et qu'ils désirent poursuivre ; 2° leurs travaux imprimés ou manuscrits et toutes pièces de nature à faire apprécier leurs aptitudes. Les dossiers sont soumis à l'examen de la Faculté compétente.

Les bourses d'études sont accordées sur la proposition de la Faculté et après avis du Comité consultatif.

Il peut en être donné, en vue des études littéraires, à des étudiants en droit ; en vue des études scientifiques, à des aspirants au doctorat en médecine et au grade de pharmacien de première classe.

Art. 16. — Les bourses de toute catégorie sont accordées pour un an, à partir du 1er novembre; elles sont payables par douzièmes et d'avance; elles peuvent être prolongées pendant une seconde année sur le rapport du doyen et du recteur, après avis du Comité consultatif. Elles ne peuvent être cumulées avec aucune fonction rétribuée.

Les boursiers de licence reçus licenciés pendant les sessions de novembre ou d'avril cessent de recevoir l'indemnité à la fin du mois de leur réception; ceux qui auront été admis au grade pendant la session de juillet-août toucheront l'indemnité jusqu'au 30 octobre suivant.

Art. 17. — Sont abrogées les dispositions des règlements antérieurs en ce qu'elles ont de contraire au présent arrêté.

René Goblet.

Circulaire du 20 novembre relative aux règlements des Bibliothèques universitaires. — Monsieur le recteur, j'ai l'honneur de vous adresser le règlement de la bibliothèque universitaire de votre Académie. Les propositions faites à ce sujet par le Conseil général des Facultés ont été examinées avec le plus grand soin; si j'ai reconnu qu'il était difficile de les revêtir toutes de mon approbation, du moins les modifications apportées au projet de règlement présenté ont-elles été conçues dans l'esprit le plus large, avec la volonté bien arrêtée de faciliter l'accès et l'usage de la bibliothèque et de faire disparaître tout ce qui était de nature à entraver le libre fonctionnement du service. Je vous disais dans ma circulaire du 31 décembre 1885 : « Il est un certain nombre de principes dont je suis décidé à ne pas me départir. La bibliothèque universitaire, même quand elle a des sections différentes, est une, sauf certains cas tout à fait exceptionnels; elle n'est pas moins faite pour les étudiants que pour les professeurs; elle doit être réglementée et administrée uniquement en vue du progrès des études. » J'ai été amené, par l'examen des divers projets de règlement qui m'ont été soumis, à formuler ces principes et à introduire par conséquent, dans chacun de ces règlements, un certain nombre d'articles communs que je voudrais développer et expliquer dans la présente circulaire. Ces articles concernent le budget de la bibliothèque, la Commission de la bibliothèque, le mode d'acquisition des livres, le service de lecture, le prêt au dehors, le prêt de bibliothèque à bibliothèque et la question des vacances.

Dispositions générales. — La bibliothèque universitaire étant un établissement affecté aux besoins communs de l'ensemble des Facultés, doit nécessairement se trouver placée sous votre autorité immédiate. Le personnel de la bibliothèque vous est directement subordonné; de vous relève tout ce qui touche à l'administration, à la comptabilité, à la discipline intérieure. Toutefois, plusieurs des attributions qui vous avaient été conférées par le règlement du 23 août 1879 sont maintenant du ressort du Conseil général des Facultés et de la Commission de la bibliothèque. C'est ainsi que le Conseil général dressera et me soumettra chaque année le projet de budget de la bibliothèque, et que la Commission dirigera en toute liberté les acquisitions de livres qui seront faites sans autorisation préalable.

Budget de la bibliothèque. — Aux termes du décret du 28 décem-

bre 1885, article 10, et de la circulaire explicative du 31 décembre, même année, le Conseil général me propose la répartition des fonds alloués en bloc pour les services communs des Facultés. En ce qui concerne la bibliothèque universitaire, il lui appartiendra également de déterminer l'emploi du crédit accordé en dressant, au commencement de l'année scolaire, un projet de budget où seront prévues les dépenses afférentes aux divers services de la bibliothèque (acquisitions de livres, abonnements aux journaux et revues, reliures, ports de livres, frais de bureau du bibliothécaire, etc.). La constitution d'une réserve est prescrite par le règlement en vue des besoins qui se font généralement sentir au commencement de l'année scolaire, et pour lesquels il ne sera plus consenti d'allocations extraordinaires. La bibliothèque devra pouvoir atteindre la fin de l'année avec les seules ressources de son budget. Il n'est pas toujours possible de prévoir avec exactitude quel sera le montant des frais généraux et des dépenses diverses; d'autre part, une insuffisance de ce chef pourrait entraver ou même arrêter tout à fait le fonctionnement de services obligatoires. J'attire particulièrement sur ce point l'attention du Conseil général, qui établira ses propositions de manière à obvier aux inconvénients que je viens de signaler.

Commission de la bibliothèque. Acquisitions. — Vous gardez dans vos attributions, monsieur le recteur, tout ce qui touche à l'administration de la bibliothèque; le Conseil général en dresse le budget annuel et le soumet à mon approbation; mais la direction scientifique de l'établissement, c'est-à-dire la faculté d'acquérir des livres, de prendre des abonnements aux journaux et revues, de délibérer sur les questions ayant trait à l'usage de la bibliothèque, est remise à une Commission composée de membres du corps enseignant et du bibliothécaire. Toute liberté est accordée à cette Commission, dans les limites du budget approuvé par le Ministre. Elle sera éclairée sur les besoins du public spécial de la bibliothèque par le *Registre des demandes d'acquisitions*, établi conformément au modèle annexé au règlement ci-joint; mais elle ne devra pas se tenir pour obligée de satisfaire à toutes les demandes qui lui seront ainsi adressées. Jamais la Commission ne perdra de vue l'intérêt général de la bibliothèque, et cette seule considération suffira pour faire écarter un certain nombre de vœux. Les achats d'une bibliothèque universitaire ne doivent point être dirigés d'après les mêmes règles que les acquisitions personnelles d'un particulier, ou même celles d'une bibliothèque destinée au grand public. Les ouvrages qui ne présenteront pas un caractère de valeur permanente, les livres destinés à être oubliés quelques mois après leur publication, la plupart des travaux de vulgarisation, n'ont point droit à une place dans nos collections scientifiques. L'objectif de la commission devra être l'enrichissement réel de la bibliothèque, l'augmentation du nombre des instruments de travail, et non pas le moyen de donner satisfaction à la curiosité passagère de quelques-uns en entassant sur les rayons des livres que personne ne demandera plus l'année suivante. Elle n'oubliera pas qu'une bibliothèque est réputée riche avec un nombre relativement restreint de volumes, si elle peut mettre à la disposition des lecteurs tous les bons ouvrages relatifs à chaque science, pendant que telle autre bibliothèque, très belle en apparence, est en réalité pauvre et incomplète si le choix des livres n'a point été judicieusement fait. Une bonne direction scientifique donnée

aux acquisitions sera du reste auprès de l'administration la meilleure recommandation pour obtenir une augmentation des ressources de la bibliothèque.

La Commission disposera de l'intégralité du crédit alloué pour acquisitions et abonnements. Sauf certains cas tout à fait spéciaux, sur lesquels je me réserve de prononcer, elle n'en fera aucune répartition entre les Facultés, à plus forte raison entre les divers enseignements d'une même Faculté. Toute dépense sera imputée sur le crédit total. La Commission conservera ainsi une liberté d'action plus grande et sera toujours à même, soit de profiter des occasions qui peuvent se présenter, soit de parer aux besoins du moment. Comme elle aura uniquement en vue l'intérêt bien entendu de la bibliothèque et des études, il n'est point à craindre qu'avec cette manière de procéder, une ou plusieurs spécialités soient sacrifiées ou seulement négligées. Mais il sera plus facile d'écarter des demandes peu justifiées, et surtout, lorsque la bibliothèque sera encore divisée en plusieurs sections, d'éviter les doubles emplois qui entraînent des dépenses presque toujours superflues.

Le *Registre des demandes d'acquisition* n'aura pas seulement pour but de porter à la commission les désirs et les besoins des professeurs et des lecteurs de la bibliothèque; il répondra en même temps au vœu, maintes fois exprimé par les membres du corps enseignant, d'être informés des nouvelles acquisitions. Comme il sera toujours tenu au courant par le bibliothécaire, et que la date de réception de tout ouvrage dont l'acquisition aura été décidée par la Commission y sera soigneusement notée, les intéressés n'auront qu'à parcourir les dernières pages du registre pour satisfaire leur légitime curiosité. Il est inutile d'ajouter que les abonnements aux journaux et revues, demandés ou effectués d'office par la Commission, devront être transcrits annuellement sur le registre au même titre que les acquisitions de livres. Les désabonnements y seront l'objet d'une mention spéciale. Les lecteurs auront ainsi à leur disposition un véritable journal de la Bibliothèque.

Service de lecture. — J'ai fixé à six heures par jour la durée des séances de lecture. Avec le personnel restreint dont nous disposons et les travaux qui incombent au bibliothécaire en dehors des heures d'ouverture, exiger davantage serait préjudiciable au bon fonctionnement du service. Vous aurez à décider, monsieur le recteur, d'accord avec la Commission de la bibliothèque, si les deux séances réglementaires doivent avoir lieu dans la journée, ou s'il serait préférable de continuer à ouvrir le soir la salle de lecture. Dans le cas où les circonstances rendraient nécessaire une mesure exceptionnelle, et si une prolongation de la durée des séances paraissait indispensable, vous voudriez bien m'adresser un rapport motivé sur les besoins à satisfaire et les ressources de la Bibliothèque en personnel.

Prêt au dehors. — La limitation de la durée des séances de lecture entraîne nécessairement une plus large extension donnée au service du prêt à l'extérieur. Aussi bien, les motifs sérieux qui, lors de l'organisation des bibliothèques universitaires, avaient fait soumettre le prêt à une réglementation assez rigoureuse ont pour la plupart cessé d'exister. L'habitude a été prise de se servir d'une bibliothèque régulièrement organisée, et d'autre part, nos collections de livres se sont considérablement accrues depuis plusieurs années. Rien n'empêche donc d'augmenter

les facilités déjà accordées à MM. les professeurs de l'enseignement supérieur et d'admettre les étudiants régulièrement inscrits et les membres de l'enseignement secondaire à en bénéficier. Ces derniers se recrutent de plus en plus parmi les élèves que forme l'enseignement supérieur; la bibliothèque, qu'ils fréquentaient déjà en qualité d'étudiants, deviendra un des liens qui les rattacheront d'une manière permanente à leurs anciens maîtres et aux Facultés près desquelles ils auront conquis leurs grades académiques. Comme fonctionnaires de l'État, ils auront droit au prêt dans les limites fixées par le règlement, sans autre formalité à remplir que la déclaration de leurs qualités.

Il ne peut en être tout à fait de même en ce qui concerne les étudiants. Leur droit au prêt des livres est absolu. Sans parler des avantages qu'ils pourront retirer de cette facilité au point de vue de leurs études, ce qui serait déjà une considération suffisante, les Facultés ne doivent pas oublier, monsieur le recteur, qu'une partie notable des fonds alloués pour l'entretien des bibliothèques universitaires provient du *droit de bibliothèque* payé par les étudiants. Les nouvelles ressources que le Parlement, j'en ai la ferme assurance, mettra bientôt à ma disposition pour donner une plus grande extension au service des bibliothèques, seront prélevées sur les droits d'inscription. Dans ces conditions, il me semblerait souverainement injuste de refuser aux étudiants la faculté d'user de la bibliothèque universitaire dans une mesure aussi large que possible. Mais, d'autre part, nous ne devons négliger aucune précaution pour mettre nos collections à l'abri de tout risque de perte ou de détérioration. Il ne faudrait pas qu'un étudiant puisse quitter la Faculté sans avoir rendu les ouvrages empruntés à la bibliothèque ou réparé les dommages qu'il pourrait avoir causés. Le prêt aux étudiants me paraît donc devoir être subordonné à quelques formalités indispensables. N'auront droit au prêt que les étudiants régulièrement inscrits, c'est-à-dire ceux qui auront déposé au secrétariat de la Faculté dont ils suivent les cours les pièces prescrites par l'article 3 du décret du 30 juillet 1883. En recevant ces pièces et en constituant le dossier individuel de l'étudiant, le secrétaire remplira un *certificat d'inscription* dont le modèle est ci-joint et le joindra au dossier. Si l'étudiant désire bénéficier du prêt, il réclamera cette feuille au secrétariat et en effectuera le dépôt à la bibliothèque. Le bibliothécaire pourra alors prêter à l'étudiant, dans les limites du règlement, tous les ouvrages dont il aura besoin pour ses études. Mais le certificat ne sera remis à l'étudiant, pour être rendu par lui au secrétariat, que lorsqu'il sera quitte de toute obligation vis-à-vis de la bibliothèque universitaire. En attendant, tout dossier où manquera cette pièce sera réputé incomplet et le secrétaire de la Faculté ne devra s'en dessaisir sous aucun motif. Je vous adresse un nombre suffisant d'exemplaires du nouveau certificat, pour que MM. les secrétaires soient en mesure de compléter sans retard les dossiers des étudiants déjà inscrits.

Quant au mode de prêt, il vous appartient, monsieur le recteur, de concert avec la Commission de la bibliothèque, de déterminer les conditions qui vous paraîtront les mieux appropriées aux besoins et aux usages locaux. L'emploi du *bulletin de demande* écrit et signé de la main de l'emprunteur peut remplacer avantageusement la signature apposée sur le *registre de prêt;* on évitera ainsi à MM. les professeurs la peine de se déplacer personnellement aux heures d'ouverture de la bibliothèque.

Prêt de bibliothèque à bibliothèque. — J'attire toute votre attention, monsieur le recteur, sur l'article du règlement qui autorise le prêt de bibliothèque universitaire à bibliothèque universitaire, c'est-à-dire le déplacement des ouvrages de nos collections qui pourront passer temporairement d'un dépôt dans un autre dépôt, sans jamais cesser d'être placés sous la responsabilité d'un bibliothécaire. Il est souvent arrivé qu'un professeur, transféré dans une autre Académie, n'a plus trouvé dans la bibliothèque universitaire les instruments de travail qu'il avait précédemment à sa disposition et que parfois il avait fait acquérir en vue de recherches spéciales. Les inconvénients résultant de cette situation m'ont souvent été signalés. Il y sera obvié, dans la mesure de ce qui est possible, par le prêt de bibliothèque à bibliothèque. Le nouveau service présentera encore bien d'autres avantages, et en particulier celui d'établir des communications suivies entre nos diverses bibliothèques universitaires, restées jusqu'à présent beaucoup trop isolées l'une de l'autre.

Vacances. — J'ai fixé à deux mois la durée des vacances de la bibliothèque. D'accord avec la Commission, vous arrêterez le jour de fermeture et le jour de réouverture, et porterez à ma connaissance la décision que vous aurez prise. Vous aurez sans doute à tenir compte des usages et des besoins locaux, mais vous jugerez certainement utile que la bibliothèque soit réouverte une quinzaine de jours avant la reprise des cours d'enseignement supérieur.

Mon intention, monsieur le recteur, est que le présent règlement soit immédiatement appliqué. Vous voudrez bien prendre les mesures nécessaires pour que la Commission de la bibliothèque, dont les attributions seront beaucoup plus étendues que celles de l'ancienne Commission de surveillance, soit bien constituée; vous m'informerez des choix qui auront été faits par les Facultés. Le règlement sera affiché dans la salle de lecture de la bibliothèque; je vous en adresse un certain nombre d'exemplaires pour être distribués aux intéressés. Il sera également utile de porter à la connaissance des étudiants les conditions qu'ils devront remplir pour avoir droit au prêt. L'exemplaire du *Registre des demandes d'acquisitions* que je vous envoie sera folioté double par le bibliothécaire et parafé par vous ou par votre délégué. Je vous prie de vouloir bien veiller à ce qu'il soit déposé le plus tôt possible à la bibliothèque et mis à la disposition de MM. les professeurs et des étudiants.

Je n'ai pu, monsieur le recteur, entrer dans tous les détails d'application du nouveau règlement. Bien des cas peuvent se présenter, sur lesquels vous aurez à vous prononcer, d'accord avec la Commission de la bibliothèque. Vous m'en référerez toutefois s'ils présentaient un caractère particulier d'importance. Recevez, etc.

René Goblet.

Arrêté du 13 octobre désignant les Facultés qui, pendant l'année scolaire 1886-1887, pourront délivrer le certificat d'aptitude à la licence ès lettres avec mention « langues vivantes ». — Le Ministre de l'instruction publique, des beaux-arts et des cultes; vu le règlement du 5 décembre 1880; vu l'article 6 du décret du 28 juillet 1885, arrête :

Article premier. — Pourront délivrer pendant l'année scolaire 1886-

1887, le certificat d'aptitude à la licence ès lettres, avec mention « langues vivantes », les Facultés des lettres dont les noms suivent :

Faculté de Paris : Allemand et anglais. — Faculté de Bordeaux : Allemand. — Faculté de Douai : Anglais et allemand. — Faculté de Lyon : Anglais et allemand. — Faculté de Montpellier : Anglais. — Faculté de Nancy : Allemand. — Faculté de Toulouse : Allemand et anglais.

Art. 2. — Les recteurs des Académies de Paris, Bordeaux, Douai, Lyon, Montpellier, Nancy et Toulouse sont chargés de l'exécution du présent arrêté.

Circulaire du 26 octobre, concernant les exemptions de frais d'études, hors cadre, dans les lycées de garçons et dans les lycées de jeunes filles.

Décret du 9 août autorisant la ville de Villefranche à créer un collège communal.

BIBLIOGRAPHIE

La Comédie et les mœurs en France, au moyen âge, par L. Petit de Julleville, professeur suppléant à la Sorbonne. — *Histoire de la civilisation au moyen âge et dans les temps modernes*, par Ch. Seignobos, docteur ès lettres. — *Jean-Baptiste Tavernier*, écuyer, baron d'Aubonne, par Ch. Joret. — *La Mythologie*, par A. Lang. — *Le Cid*, par F. Hémon. — *Chroniques des élections à l'Académie française*, par A. Rouxel. — *L'Annuaire de l'Association pour l'encouragement des études grecques en France* (19e année, 1885). — *Brochures diverses.* — *Livres d'étrennes.*

La Comédie et les mœurs en France, au moyen âge, par L. Petit de Julleville, professeur suppléant à la Sorbonne (1 vol. in-16, 361 pages. Léopold Cerf édit. Paris, 1886). — J'ai lu et relu, je sais presque par cœur les vers d'Adam de la Halle : « Amour me prit en ce point, — où deux fois un amant se blesse — s'il se veut contre lui défendre. — Je fus pris au premier bouillon, — tout droit en la verte saison, — et en l'âpreté de jeunesse, — où la chose a plus grand saveur... » Croirait-on que c'est un compatriote de Robespierre qui modulait si gentiment l'amour au temps de saint Louis? Or notez qu'il n'avait point fait de vers latins. L'ouvrage auquel nous empruntons cette traduction renferme, à côté de quelques perles de poésie de ce genre, des exemples plus nombreux de la grosse verve des auteurs de farces et de sotties; mais le charme n'est pas moindre à se ressentir français jusque dans la moelle des os en retrouvant cette gaîté de race même atténuée au goût du lecteur après Boileau. On aurait tort d'ailleurs de juger de la pièce d'après l'échantillon, et il est certain que le plus souvent ces extraits de longs poèmes gagnent beaucoup à être enchâssés dans un contexte en bon français qui met leurs qualités en pleine valeur et dont la lumineuse disposition fait chatoyer les nuances les plus effacées. — Les origines (du XIIIe au XIVe siècle); les genres comiques (moralités, farces, sotties, monologues); les moralités religieuses, édifiantes ou pathétiques; l'histoire de France au théâtre; la satire des divers états; la satire de l'amour, des femmes, du mariage; la Renaissance et son influence sur le théâtre comique, telles sont les principales divisions du nouveau livre de M. Petit de Julleville. Il est le troisième d'une série qui a pour objet l'histoire du théâtre en France au moyen âge et c'est assez en louer la science et les mérites littéraires que de le rapprocher de ses aînés. Mais l'auteur ne s'est pas borné à mettre sous les yeux du public lettré une partie peu connue de notre histoire littéraire : « Le moyen âge, au moins dans sa décadence, dit-il dans la préface, s'est peint dans ce vaste tableau (de la comédie); l'histoire des mœurs et des idées au XVe siècle n'a pas de source plus abondante. » De là ce sous-titre qui apparaîtra à l'érudit, à l'historien, au philosophe, au moraliste, plein de sous-entendus appétissants. La *moralité* qui nous introduit dans la vie domestique; la *farce* qui nous montre à la loupe les petites vilenies de la vie sociale; la *sottie* gouailleuse, écho des événements historiques dans l'opinion populaire, quelles mines de renseignements encore à peine exploitées à fleur de terre! On a, par exemple,

écrit l'histoire de l'Église au moyen âge, l'histoire des papes, l'histoire des dogmes : combien ne serait-il pas intéressant de faire maintenant l'histoire religieuse du paroissien. Sous quel aspect se reflétait le monde dans la conscience d'un laïque, à ces époques où la réflexion naissante soulevait un peu les voiles de la foi naïve sans déranger les croyances? Qu'était-ce que le christianisme, non pour un Thomas d'Aquin, un Duns Scott, un Bonaventure, mais pour le « prudom », pour l'honnête homme leur contemporain? Ou bien encore pour le moraliste, quel beau sujet que d'observer dans l'histoire la formation couche par couche de cette moralité de fait, ou morale des honnêtes gens (p. 48) qui devait un jour se redresser si sûre d'elle-même et si agressive, avec Pascal et Molière, deux grands comiques, contre la morale des théologiens. Que de traits encore à glaner à la suite de M. Petit de Julleville, pour qui voudrait faire la psychologie vraie de cet être complexe, qui se renouvelle sans cesse pour mieux affirmer sa personnalité, que Michelet appelle tantôt avec tendresse « la France » tantôt de son nom viril « le Peuple ». Tout le chapitre intitulé l' « Histoire de France au théâtre » complété par celui de la « satire des divers états », lui fournirait déjà une belle gerbe de renseignements. Sans doute bien des illusions seraient enlevées à ceux qui, trompés par le miroitement du passé, ne se représentent pas que le vulgaire a toujours été commun dans ses manières comme dans ses sentiments, que l'esprit chevaleresque est le produit d'une certaine culture et qu'il faut être une âme d'élite pour se sacrifier au triomphe d'un idéal, dame ou croyance, et pour mettre sa force au service de la faiblesse (voyez p. 181, et tout le chapitre sur les femmes). Dans un autre ordre d'idées n'est-il pas instructif de retrouver dans la littérature populaire cette manie de l'« abstraction personnifiée » que l'on considère parfois comme un vice scolastique; et par contre de la voir se perpétuer dans l'École deux siècles après qu'elle avait disparu de la scène et de la société (p. 345). Bien d'autres questions sont ainsi suggérées, entr'ouvertes avec leur solution indiquée, dans ce livre qui ne se recommande pas seulement par l'agrément de sa lecture (ce qui n'est pas à dédaigner!) mais aussi par son utilité comme instrument de travail.

Est-ce le spectacle des vilains côtés de l'âme humaine constamment mis en lumière par le théâtre, qui inspire à l'auteur de pages si riantes une conclusion pessimiste? Ou celle-ci n'est-elle que le *Katzenjammer* d'un « gros rire » trop prolongé? Dans ces mêmes pages M. Petit de Julleville exécute, avec de bonnes raisons, la banalité classique du *castigat ridendo mores;* mais si la comédie ne châtie pas les mœurs, est-ce à dire qu'elle soit, comme il le lui reproche, une cause de décadence? Est-elle capable d'apprendre « à douter de soi-même, de sa force, de sa vertu » à une société qui n'aurait pas du reste de plus sérieuses raisons de n'y plus croire? Si au contraire son effet se borne à « hâter la fin de ce qui vieillit et doit mourir et l'avènement de ce qui naît et veut vivre », elle représente une des fonctions les plus importantes pour la santé de l'organisme social et il ne faudrait pas craindre d'en dire du bien. De plus, la vertu moralisatrice de la comédie sur l'individu est-elle aussi nulle qu'on le prétend? La comédie ne corrige aucun vicieux. Soit. Le sermon, non plus. Mais il reste une seconde question à laquelle il n'est pas répondu : la comédie n'a-t-elle jamais encouragé personne à persévérer dans le bien? N'est-elle pas la conscience que prend d'elle-même la moralité commune pour s'affir-

mer, se juger, s'épurer? Qu'on reprenne à ce point de vue tout ce que dit avec raison M. Petit de Julleville de l'inefficacité du *Tartufe* à l'égard des hypocrites et l'on en viendra certainement à penser que ce n'est pas peu de chose pour la moralité publique, que les « honnêtes gens » aient aussi leurs classiques... Voilà comment des questions de philosophie sociale sont suggérées par un livre qui ne semble avoir d'autre objet que l'étude de l'homme qui rit.

Histoire de la civilisation au moyen âge et dans les temps modernes, par Ch. Seignobos, docteur ès lettres (1 vol. in-18, cartonné toile anglaise, avec 72 figures dans le texte, 577 p. G. Masson édit. Paris, 1887). — En parcourant ces pages où sont décrites les transformations des mœurs et des institutions dans toute l'Europe civilisée depuis Charlemagne jusqu'à nos jours, on est avant tout frappé de l'art avec lequel l'auteur a mis en œuvre les innombrables documents qui alimentent cette période si complexe de l'histoire, pour faire entrer en un volume, sans tassement et sans mutilation, ce qui eût aisément fourni la matière de deux. Une sobriété qui n'exclut pas le coloris, une précision sans sécheresse et ce point si difficile à atteindre d'être complet sans encombrement, autant de qualités d'exposition qu'on recherche avec raison dans un ouvrage principalement destiné aux classes. « Enseigner, c'est choisir », dit un vieil adage pédagogique. Or pour faire ce choix judicieux il est nécessaire non seulement que le maître se meuve avec aisance au milieu du fouillis des menus faits mis au jour par l'érudition, mais encore qu'il possède un sentiment très net de l'état d'ignorance où se trouve l'élève et de ce qu'il a réellement besoin d'apprendre. Ces qualités, que l'on avait déjà remarquées dans la première partie de cet ouvrage consacrée à la civilisation antique, se retrouvent à un haut degré dans le présent volume. Tout en restant fidèle à son premier plan, l'auteur ne s'en est pas fait l'esclave : à mesure que la vie civilisée devenait plus complexe, il a su sacrifier l'élément anecdotique pour s'appliquer d'autant plus à marquer nettement le caractère des usages dont les débris subsistent encore et le sens des termes qui se sont maintenus dans la langue avec une acception différente. En usant de la même liberté à l'égard du programme officiel dont les limites sont franchies toutes les fois que la suite de l'exposition l'exige, il a imprimé à son *Histoire* la marque par laquelle une œuvre de science adaptée aux besoins de l'enseignement se distingue d'un manuel de confection à l'usage des candidats malheureux. Enfin les « questions complémentaires » indiquées à la fin de chaque période pour servir d'amorce à des études personnelles que la bibliographie placée en tête est destinée à faciliter, contribuent à faire de ce manuel dont nous avons loué les qualités pédagogiques, un excellent instrument de travail pour l'étudiant.

L'histoire de la civilisation dans l'enseignement secondaire doit être surtout descriptive : son objet à cette place est de donner un sentiment exact du passé en introduisant dans le cadre des événements politiques le détail multiple et varié de la vie telle que l'ont vécue les facteurs anonymes de l'histoire. Par là même elle fournit à la minorité des esprits curieux les bases positives, indispensables à de plus hautes généralisations. Ce caractère plus qu'impartial, presque impersonnel, objectif en un mot, sera certainement apprécié dans l'ouvrage de M. Seignobos. Il y a cependant un moment où l'histoire la plus strictement descriptive

s'élève forcément à des vues d'ensemble et devient philosophique, — c'est dans la conclusion. Or la philosophie de l'auteur soulèvera peut-être une objection qu'il nous permettra d'énoncer simplement ici. « Le monde civilisé (lisons-nous page 561) se trouve pris entre deux courants. La civilisation commune crée un *courant international* qui pousse les peuples à se sentir solidaires et à se rapprocher; les réalités et les haines créent un *courant national* qui pousse les peuples à s'isoler et à se traiter en ennemis. De la force de ces courants dépendra l'avenir du monde. » Cette appréciation du sens de l'histoire, si on la serrait d'un peu près, impliquerait une définition du patriotisme national, assez courante il est vrai, mais que M. Ch. Seignobos n'admet certainement pas, d'après laquelle, ce sentiment, cette foi, ne serait que l'ensemble des préjugés communs à la plupart des habitants d'un même pays. La vie nationale n'est-elle donc pas une fonction de la civilisation? Celle-ci (l'auteur l'a bien vu) est uniforme dans ses résultats généraux comme tout ce qui est rationnel, mais conduit par la nature de son travail, à relever surtout les caractères communs de la culture européenne, il a eu moins souvent l'occasion de marquer nettement combien elle est variée, multiple, particulière (comme tout ce qui est vivant), dans chacun de ses facteurs qui sont les nations. Autrement il aurait certainement reconnu que l'antithèse entre le *national* et l'*international* n'est qu'apparente et que l'idéal désirable et possible ce n'est pas l'effacement des nationalités comme dans la civilisation romaine, mais leur synthèse harmonieuse. En l'absence de cet idéal, l'avenir est trouble, et c'est avec une sorte de tristesse que l'historien de la civilisation européenne arrête son regard sur le chemin parcouru. « Où vont donc les peuples? Quelle est la fin de leur labeur? Sommes-nous donc plus heureux que nos ancêtres? — Personne ne pourrait l'affirmer (p. 565). » C'est que, répondrons-nous, la fin de l'humanité, — de l'humanité concrète dont les éléments composants sont les nations, n'est point, directement du moins, le bonheur de l'individu. Sinon, le moine a raison et le lazzarone aussi... Mais arrêtons-nous. Le lecteur qui n'est ni élève, ni étudiant, ni professeur, pensera sans doute qu'il ne peut y avoir que profit à lire un ouvrage qui provoque la réflexion même sous la forme d'une critique, et ce lecteur aussi aura raison.

La Mythologie par Andrew Lang. Traduit de l'anglais par Léon Parmentier, avec une préface par Ch. Michel, professeur à la Faculté des lettres de Gand, et des additions de l'auteur. (1 vol. gr. in-18. Dupret, édit. Paris, 1886). — M. Andrew Lang, disons-le en passant, est l'auteur anonyme d'une spirituelle fantaisie parue dans le *Macmillan Magazine* et dont le *Temps* a donné naguère un extrait, où il est démontré par les procédés ordinaires de l'école philologique que M. Gladstone doit, lui aussi, après Hercule et Cacus, être placé parmi les mythes solaires. Humaniste des plus distingués, plein d'originalité et d'humour, choses encore rares à son espèce, M. Lang s'est placé au premier rang, comme mythologiste, par les nombreux articles qu'il a publiés dans diverses revues de l'Angleterre et des États-Unis. C'est l'un des chefs d'une nouvelle école dont M. Ch. Michel nous fait l'historique et nous expose les principes dans une lumineuse préface placée en tête de la traduction de M. Parmentier. L'ouvrage lui-même n'est autre chose, dans sa plus grande partie, que la reproduction en français de l'article *Mythology* inséré dans la 9e édition de l'*Encyclopædia Britannica* (t. XVII); mais M. Lang qui en a revu

lui-même les épreuves l'a encore enrichi de chapitres nouveaux (parus sous forme d'articles dans divers recueils ou extraits de son beau livre *Custom and Mythe*, d'additions dans le texte, de notes nouvelles et d'une préface. Enfin de nombreux renvois bibliographiques ajoutés par M. Ch. Michel et un index alphabétique de plus de 300 « noms divins », font de cet ouvrage un excellent manuel de mythologie anthropologique.

M. Lang expose lui-même avec beaucoup de netteté (chap. IV) quels sont, dans ce nouveau domaine d'investigation, les points définitivement acquis à la science, et ceux sur lesquels les savants se séparent en deux écoles. « Il y a, dit-il, une école... qui regarde la fable ancienne presque tout entière comme une *maladie du langage*, c'est-à-dire comme le résultat de confusions provenant de termes mal compris qui se sont maintenus dans la langue après avoir perdu leur signification primitive. » C'est l'école *philologique* (Max Müller, Mich. Bréal, J. Darmesteter et à certains égards H. Spencer). — « Une autre école... croit que ce langage mal compris n'a eu qu'une part très restreinte dans l'évolution de la mythologie. Elle explique l'élément irrationnel que contiennent les mythes comme étant simplement la *survivance d'un état de la pensée* qui fut autrefois très ordinaire, pour ne pas dire universel, mais qui ne se trouve plus aujourd'hui que chez les sauvages et jusqu'à un certain point chez les enfants... » C'est l'école *anthropologique*, ainsi nommée parce qu'elle prend pour base l'étude de l'homme dans l'ensemble de ses coutumes, de ses idées et de ses institutions, et dont les principaux représentants sont Mannhardt, Bachofen, Waitz, A. Lang, Fiske, Tylor, H. Gaidoz, Bergaigne, etc.

Terminons ce simple compte rendu par un aperçu sommaire du contenu de l'ouvrage. La 1re partie, à laquelle est empruntée la citation ci-dessus, expose l'objet de la mythologie scientifique et les divers essais d'explication des mythes depuis l'allégorie poétique et le symbolisme philosophique jusqu'aux théories scientifiques modernes. La 2e comprend deux sections: la première est un exposé général du système anthropologique, de sa méthode, de ses sources d'information ; la deuxième traite des mythes dans les anciennes civilisations et chez les peuples sauvages actuels: les dieux; l'origine du monde et de l'homme; les étoiles, le soleil et la lune; les arts de la vie, l'enlèvement du feu; l'origine de la mort; les légendes héroïques et les contes populaires.

Le Cid, tragédie de P. Corneille. Édition nouvelle à l'usage des classes, avec une introduction, des éclaircissements et des notes, par Félix Hémon, prof. de rhétorique au lycée Charlemagne, lauréat de l'Académie française (1 vol. in-12 cart. 297 p. Delagrave, Paris, 1886). — La mode est aux longues introductions et les éditions classiques s'enflent de notes et d'éclaircissements qui en quintuplent le volume primitif. Est-il bien vrai, comme le prétend M. F. Hémon dans l'avant-propos, que l'on ne saurait comprendre le *Cid* français, si l'on ne connaît d'abord, sous ses aspects très variés, le *Cid* espagnol, le *Cid* de l'histoire et de la légende épique, du *Romancero* et de Guilhem de Castro ? Ce n'est pas tout : il faut encore essayer d'introduire quelque ordre et quelque clarté dans l'histoire assez confuse de la querelle du *Cid*, d'où le génie de Corneille sortit transformé. Ce n'est pas tout : comment ne pas prendre plaisir à suivre à travers les âges, jusqu'au cœur même de notre siècle, les destinées de ce drame ? Ce n'est pas tout : le commentaire qui nous

conduit jusqu'à la 160ᵉ page, nous suit dans le texte dont il envahit le tiers, la moitié, les trois quarts des pages, avec ses notes philosophiques, grammaticales, ses comparaisons avec G. de Castro, etc. Toute cette érudition, toutes ces curiosités littéraires sont-elles bien à leur place dans l'enseignement classique? Le savant commentateur éprouve luimême le besoin de justifier « certaines longueurs complaisantes », en faisant observer que cette édition n'est pas seulement destinée aux élèves des lycées, mais encore aux candidats à la licence et à l'agrégation. A ces derniers nous ne pourrions que recommander chaudement l'ouvrage de M. Félix Hémon, si le nom du très distingué professeur du lycée Charlemagne n'était pas à lui seul une recommandation suffisante. Les observations que nous avons présentées sont d'ordre purement pédagogique et visent la tendance générale des éditeurs modernes qui ne semblent pas toujours se préoccuper assez des véritables besoins de l'élève; mais, étant donné que cette édition du *Cid* est destinée principalement aux étudiants de philologie et de littérature, nous ne pouvons qu'en louer, sans réserve, l'érudition complète, la perfection de la forme, la sûreté de la critique, en relevant en particulier, au milieu d'annotations très minutieuses qui passent au crible les mots et les choses, les traces d'un goût littéraire très délicat.

Jean-Baptiste Tavernier, écuyer, baron d'Aubonne, chambellan du grand Electeur, d'après des documents nouveaux et inédits, par Ch. Joret, professeur à la Faculté des lettres d'Aix (1 vol. grand in-8°, E. Plon, Nourrit et Cⁱᵉ, édit., Paris, 1886). — Tous les titres honorifiques qui accompagnent le nom de Tavernier ne doivent pas faire oublier que le célèbre voyageur était un marchand et que ce marchand était un honnête homme. Obligé, pour rédiger ses relations de voyages en Orient, d'avoir recours à la plume de Chappuzeau ou du secrétaire de M. de Lamoignon, il a eu le mérite que plus d'un littérateur pourrait lui envier d'avoir su observer exactement ce qu'il était, faute d'éducation première, inhabile à décrire. Moins philosophe que Bernier, inférieur sous plus d'un rapport à Chardin et à Thévenot, il garde toujours la première place sinon la plus grande parmi les voyageurs du xvııᵉ siècle, et peut être classé avec honneur parmi les pères de la géographie commerciale. On comprend que M. Ch. Joret qui s'était tout d'abord proposé de raconter, d'après un manuscrit de la bibliothèque d'Aix, l'épisode resté peu connu du voyage de Tavernier auprès de Frédéric-Guillaume (1684), se soit laissé entraîner à écrire une biographie complète de cet intrépide voyageur qui ouvrit le premier au commerce français des débouchés en Orient. Ce travail n'avait pas encore été fait, et pour combler les lacunes ou rectifier les erreurs que les dictionnaires biographiques s'empruntent fidèlement les uns aux autres depuis Bayle, il a fallu de longues et persévérantes recherches pour lesquelles les bibliothèques de Paris, de Copenhague, de Berlin, de Moscou, de Lausanne, etc., ont été mises à contribution. Il eût été intéressant de trouver, classées sous différentes rubriques, les réponses aux questions que le nom de Tavernier fait naturellement naître dans l'esprit du lecteur : dans quelle mesure, par exemple, ce marchand a-t-il été à proprement parler un explorateur? Quels renseignements nous fournit-il sur l'histoire de l'Orient? De quelle découverte la géographie lui est-elle redevable? Jusqu'à quel point son exemple et la publication de ses relations de

voyages ont-ils été utiles au commerce? Sur quels points est-il corrigé ou complété par Thévenot, Chardin, et par les voyageurs plus récents? etc. Mais il est évident qu'un ouvrage ainsi conçu n'aurait point répondu à l'intention de M. Joret qui était d'écrire une biographie de Tavernier aussi complète et aussi exacte que possible. Aussi bien les réponses à ces diverses questions se trouvent-elles à leur place, bien que disséminées, soit dans le livre premier, où sont résumées les relations des cinq voyages en Orient, soit dans le deuxième et le troisième intitulés : *Tavernier et Louis XIV*, *Tavernier et le grand Electeur*. Si par la sobriété du récit, la clarté de l'exposition et le charme d'un style simple et facile, l'auteur a su rapprocher du lecteur moderne l'œuvre oubliée de l'illustre voyageur, il a non moins bien mérité des investigateurs par sa critique scrupuleuse et par son érudition aussi exacte que riche en faits de toute nature. Les psychologues, disons-le en particulier, trouveront dans la personne de J.-B. Tavernier, un remarquable exemple d'hérédité intellectuelle développée par l'influence de l'éducation première.

Chroniques des élections à l'Académie française (1634-1841) par Albert Rouxel (1 vol. in-8, 294 p. Firmin-Didot, édit. Paris, 1886). — Durant tout le cours de sa longue existence, l'Académie est restée fidèle à l'article premier de ses statuts « que personne ne sera reçu qui ne soit agréable à Monseigneur le Protecteur ». Le Protecteur a changé suivant les temps : prince, ministre, coterie, femme ; mais l'Académie n'a jamais été dépourvue d'un Monseigneur auquel elle tint à honneur de complaire. C'est ce que nous montre M. Albert Rouxel dans un ouvrage qui joint tout le piquant de la chronique à l'exactitude scrupuleuse de l'histoire. Le récit anecdotique des petites intrigues électorales nous introduit à mainte reprise dans l'intimité de la société cultivée, au XVIIe, au XVIIIe et au XIXe siècle, où nous rencontrons de grands noms et aussi de « très grandes dames ». Le tout est agrémenté de petits vers (les épigrammes académiques sont d'ailleurs assez monotones) et de fort jolie prose. On y apprendra — ce qui peut être utile, car « il y a des hochets pour tous les âges », disait Fontenelle, — comment on devient académicien, et aussi, — ce qui pourrait au besoin inspirer une consolation philosophique, — pourquoi, toutes les conditions étant données du reste, on ne le devient pas. Ajoutons que ce livre, qui sort des presses de Didot, a fort bel aspect.

L'Annuaire de l'Association pour l'encouragement des études grecques en France (19e année, 1885), qui vient de paraître chez Maisonneuve, renferme, en dehors de la partie administrative et du catalogue des publications relatives aux études grecques, un travail de M. Jean Psichari, intitulé : *Essais de grammaire historique néo-grecque*, et une très intéressante notice du marquis de Queux de Saint-Hilaire sur Émile Egger, le parfait humaniste (*virtus et eruditio cum litterarum elegantia*). On y trouvera aussi la reproduction de quelques pages dues à la plume de l'éminent professeur, pleines d'une philosophie vraiment grande dans sa simplicité, et la liste complète de ses travaux (95 p.), dressée avec un soin pieux par Mme veuve Egger.

A la même librairie : un nouveau fascicule (n°s 11-13, 1882-1884) des *Monuments grecs*, publiés par l'association pour l'encouragement des études grecques en France, contenant avec quatre planches et seize dessins dans le texte, les études suivantes : « Tête du Parthénon, appartenant

au Musée du Louvre », par M. Ant. Héron de Villefosse; « Lécythe blanc du Musée du Louvre, représentant une scène de combat », par M. E. Pottier; « Tablettes votives de terre cuite peinte, trouvées à Corinthe (Musée du Louvre) », par M. Maxime Collignon; « De quelques représentations de navires, empruntées à des vases primitifs provenant d'Athènes (Musée du Louvre) », par M. A. Cartault.

Chez J. Rothschild, éditeur, la vingt-cinquième année (1885) des *Causeries scientifiques*, par HENRI DE PARVILLE (1 vol. in-18, 370 pages). L'éloge n'est plus à faire de cette publication où les inventions, les découvertes, les progrès de la science et de l'industrie sont suivis au jour le jour et exposés avec une compétence dont la clarté supplée agréablement à ce qui pourrait faire défaut à cet égard chez le lecteur.

Brochures diverses. — M. le capitaine H. PRYTZ nous adresse une brochure (1) intitulée *Tables d'anti-logarithmes* que ceux que possède l'amour des logarithmes consulteront avec fruit. Cette édition stéréotype est publiée sous les auspices de l'Académie royale des sciences de Copenhague.

Le français qui est enseigné partout est très rarement appris. Aussi se trouve-t-il sous le rapport de la diffusion dans des conditions d'infériorité très alarmantes vis-à-vis de l'anglais et de l'allemand. Quelle en est la cause? D'après M. J.-P.-A. MARTIN, ancien député, consul des États-Unis à Lyon (2), il ne faut pas la chercher ailleurs que dans les mauvaises méthodes employées pour l'enseigner. « Hors de l'enseignement par la parole et par les procédés phonétiques pas de succès dans la propagation de la langue française à l'étranger. »

La Suisse compte à l'heure qu'il est quatre Universités et deux Académies (sans Faculté de médecine), ce qui fait en tout vingt-six Facultés universitaires. La ville de Lausanne étant devenue subitement riche de trois millions par le legs de feu M. Gabriel de Rumine, a eu l'ambition d'ériger son académie en Université à l'exemple de Genève. M. Louis Bridel (3) lui conseille fort sagement de consacrer cette somme à une création nouvelle, telle qu'une école de hautes études pour les jeunes filles. Cette brochure renferme en outre un « Plan de répartition des écoles et des Facultés fédérales » présenté comme une solution de la question si débattue de l'Université suisse, et des vues pédagogiques très élevées et très justes sur la culture qu'il convient de donner au sexe féminin.

Livres d'étrennes (4). — Avec les vacances du nouvel an, la pédagogie quitte le collège et se fait aimable au foyer domestique. Elle dépouille même ses préceptes secs et impérieux et pour ne retenir de la morale que celle qui est partout dans un honnête intérieur ou qui découle naturellement de simples histoires écrites par un homme de bonne humeur, comme les *Petites histoires pour apprendre la vie.* « Le rire est sain par lui-même, » disait l'auteur des *Contes bleus ;* mais, ajoute PIERRE LALOI, la vie est sérieuse, elle est chose très compliquée pour le débutant ; il faut lui apprendre à être gai dans le milieu où il aura à vivre, et non dans le monde imaginaire des fées, des ogres et des revenants. Que le nom rébarbatif de Pierre Laloi que l'éditeur a eu soin d'ailleurs de dissimuler sous les

(1) Copenhague, Lehmann et Stage, éditeurs.
(2) *La Question des langues vivantes*, 1 broch., chez Delaroche à Lyon.
(3) *L'Enseignement supérieur à Lausanne* (B. Besada, édit. Lausanne).
(4) A. Colin et Cie, Paris.

fleurs d'une riche reliure, n'induise donc pas en erreur : c'est celui d'un ami des enfants et d'un patriote qui pense, comme M. E. Lavisse (1) que les professeurs de l'enseignement supérieur ne doivent « pas faire les superbes et les dédaigneux, et s'estimer si haut placés dans leurs chaires qu'ils n'aperçoivent pas les petits et les humbles ».

Dans la *Petite Anthologie des maîtres de la musique*, M. Léopold Dauphin s'est proposé de faire pour la musique ce que nombre de vulgarisateurs avaient déjà fait pour la littérature. La méthode de l'auteur est symbolisée sur la couverture par un rossignol qui chante à gorge déployée vis-à-vis d'une petite fille au profil studieux. Mais ce qu'il nous importe plus particulièrement de signaler à cette place, c'est la préoccupation de M. Dauphin de faire de ce recueil de morceaux une sorte d'histoire de l'art musical. La perspective historique est peut-être inutile au virtuose ; elle ne l'est plus dès que l'on considère la musique comme une partie intégrante de l'éducation, et qu'on l'étudie comme une des manifestations du génie d'un peuple ou d'une époque, en un mot comme un des nombreux éléments d'une civilisation.

Les critiques italiens attribuent un triple sens (littéral, politique, moral) à chacun des vers de Dante. Ce qui est incontestable c'est que le grand poète florentin, pour être souvent profond, n'est pas toujours clair, et ses admirateurs seront reconnaissants à M. Henri Dauphin d'avoir enrichi sa nouvelle traduction de la *Divine Comédie* de notes nombreuses mais concises, destinées à éclaircir les fréquentes allusions ou allégories du texte. Ceux qui lisent l'italien trouveront dans ce volume un précieux secours ; ceux qui ne lisent que le français une compensation à leur ignorance ; et ceux qui ne lisent dans aucune langue, auront une belle reliure pour les rayons de leur bibliothèque.

F. d'A.

OUVRAGES NOUVEAUX

Allaire (Etienne). *La Bruyère dans la maison de Condé*, études biographiques et historiques sur la fin du XVII[e] siècle, 2 vol. in-8 brochés (Firmin-Didot et C[ie]).

Bouchot (Henri). *Le livre, l'illustration, la reliure*, 1 vol. broché (Quantin). 3 fr. 50.

Bulletin scientifique de l'enseignement secondaire spécial, à l'usage des élèves de 4[e], 5[e] et 6[e] années, publié par *M. Ernest Lebon*. Un an, Paris et départements, 6 fr. Étranger, 7 fr. (Armand Colin et C[ie]).

Casquin (Emmanuel). *Contes populaires de Lorraine*, 2 vol. in-8 brochés (Vieweg). 20 fr.

Dante Alighieri. *La Divine Comédie*, traduction de M. Henri Dauphin, avec de nombreuses notes explicatives et une vie de Dante, 1 vol. grand in-8, broché (Armand Colin et C[ie]). 10 fr.

D'Eichtal (Gustave). *Mélanges de critique biblique*, 1 vol. in-8 broché (Hachette et C[ie]). 7 fr. 50.

Denis (Jacques). *La Comédie grecque*, 2 vol. in-8, brochés (Hachette et C[ie]). 15 fr.

De Parville (Henri). *Causeries scientifiques, découvertes et inventions, progrès de la science et de l'industrie*, 25[e] année (1885-1886). 1 vol. in-12 (J. Rothschild). 3 fr. 50.

Faguet (Emile). *Études littéraires sur le XIX[e] siècle*, 1 vol. in-18 broché (Lecène et Oudin). 3 fr. 50.

(1) *Questions d'enseignement national*. Préface.

Gréard (Oct.). *L'Éducation des femmes par les femmes*, études et portraits, 1 vol. in-16 broché (Hachette et Cie). 3 fr. 50.

Havet (L.). *Abrégé de grammaire latine*, 1 vol. in-12, relié percaline (Hachette et Cie). 1 fr. 50.

Laloi (Pierre). *Petites Histoires pour apprendre la vie*, 1 vol. in-8 broché (Armand Colin et Cie). 6 fr.

Larroumet (Gustave). *La Comédie de Molière, l'auteur et le milieu*, 1 vol. in-16 broché (Hachette et Cie). 3 fr. 50 c.

Moreaux (Léon). *Le général René Moreaux et l'armée de la Moselle* 1792-1795, 1 vol. in-18 (Firmin-Didot et Cie). 3 fr. 50.

Morlot (Emile). *Précis des institutions politiques de Rome*, 1 vol. in-18 broché (A. Dupret). 4 fr.

Prou (Maurice). *Raoul Glaber, les cinq livres de ses histoires* (900-1044), 1 vol. in-8 broché (Alphonse Picard). 3 fr. 50.

Regnard (Dr Paul). *Sorcellerie, magnétisme, morphinisme, délire des grandeurs*, 1 vol. in-8 (Plon, Nourrit et Cie). 12 fr.

Renier (Léon). *Inscriptions romaines de l'Algérie*, 1 vol. in-4 broché (Alphonse Picard). 45 fr.

Rouxel (Albert). *Chroniques des élections à l'Académie française* (1634-1841). 1 vol. in-8 (Firmin-Didot et Cie). 5 fr.

Sichler (Léon). *Histoire de la littérature russe* depuis les origines jusqu'à nos jours, 1 vol. in-18 broché (A. Dupret) 3 fr. 50.

Stapfer (Paul). *Racine et Victor Hugo*, 1 vol. in-18 broché (Armand Colin et Cie). 3 fr. 50.

Tableau des compositions qui doivent être faites pendant l'année scolaire 1886-1887 dans les lycées et collèges du ressort de l'Académie de Paris. 4 pages in-4 raisin (Delalain frères). 0 fr. 40.

Thulié (H.). *La Femme;* essai de sociologie physiologique, 1 vol. in-8 (Delahaye et Lecrosnier). 7 fr. 50.

Vernes (Maurice). *L'Histoire des religions*, 1 vol. in-18 broché (Leroux).

Le Gérant : **Armand COLIN.**

PRINCIPAUX CORRESPONDANTS ET COLLABORATEURS ÉTRANGERS

DE LA

REVUE INTERNATIONALE DE L'ENSEIGNEMENT

Marquis ALFIERI, Sénateur du royaume d'*Italie*.
Dr APATHY, Professeur de droit à l'Université de *Pesth*.
Dr ARNDT, Professeur d'histoire à l'Université de *Leipzig*.
Dr F. ASCHERSON, Bibliothécaire à l'Université de *Berlin*.
Dr AVENARIUS, Professeur à l'Université de *Zurich*.
Dr BIEDERMANN, Privat-docent à la Faculte de philosophie de *Berlin*.
Dr BACH, Directeur de Realschule à *Berlin*.
DE BILINSKI, Recteur de l'Univ. de *Lemberg-Léopold*.
Dr TH. BILLROTH, Professeur à la Faculté de médecine de *Vienne*.
BLOK, professeur à l'Université de *Groningue*.
BONGHI, député, ancien ministre de l'Instruction publique à *Rome*.
BROWNING, professeur à King's College, à *Cambridge*.
Dr BUCHELER, Directeur de Burgerschule, à *Stuttgard*.
Dr BUCHER, Directeur du *musée de l'Art moderne appliqué à l'industrie*, à *Vienne*.
B. BUISSON, publiciste à *Londres* (Angleterre).
Dr CHRIST, Professeur à l'Université de *Munich*.
Dr CLAES ANNERSTEDT, Professeur à l'Université d'*Upsal*.
Dr Guillaume CREIZENACH, Privat docent de l'Université de *Leipzig*.
Dr CZIHLARZ, Professeur à l'Université de *Prague*.
DAREY, Professeur à l'Université de Mt Gille (*Montréal*).
Dr A.-V. DRUFFEL, Privat-docent à l'Univ. de *Munich*.
Baron DUMREICHER, Conseiller de section au Ministère de l'instruction publique, à *Vienne*.
Dr D'ESPINE, Professeur à l'Université de *Genève*.
Dr L. FELMERI, Professeur de pédagogie à l'Universite de *Klausenburg* (Hongrie).
L. FERRI, Correspondant de l'Institut de France, Professeur de Philosophie à l'Université de *Rome*.
Dr Théobald FISCHER, Professeur de géographie à l'Université de *Kiel*.
Dr A. FOURNIER, Professeur à l'Université de *Vienne*.
FOURNIER, Professeur à l'Université de *Prague*.
Dr FRIEDLAENDER, Directeur de Realschule, à *Hambourg*.
L. GILDERSLEEVE, Professeur à l'Université *Hopkins* (Baltimore).
Dr Hermann GRIMM, Professeur d'histoire de l'art moderne à l'Universite de *Berlin*.
Dr GRÜNHUT, Professeur à l'Université de *Vienne*.
Dr W. HARTEL, Professeur à l'Université de *Vienne*.
L. DE HARTOG, professeur à l'Université d'*Amsterdam*.
Dr HITZIG, Directeur de gymnase et Professeur à l'Université de *Berne*.
Dr HUG, Professeur de philologie à l'Université de *Zurich*.
Dr HOLLENBERG, Directeur du Gymnase de *Creuznach*.
J. E. HOKAN, Professeur de droit international à l'Université d'*Oxford*.
Dr R. VON IHERING, Prof. à l'Université de *Gœttingue*.
Dr JONCKBLOET, Professeur à l'Université de *Leyde*.
Dr KEKULÉ, Professeur à l'Université de *Bonn*.
Dr KOHN, Professeur à l'Université d'*Heidelberg*.
KONRAD MAURER, professeur à l'Université de *Munich*.
KRÜCK, Directeur du Réal-gymnase de Würzbourg.
The Rev. BROOKE LAMBERT, D. D. à *Greenwich*, S. E.
Dr LAUNHARDT, recteur de l'école technique supérieure de *Hanovre*.
Dr LAUR, Professeur de littérature française à l'Université d'*Heidelberg*.
Dr A.-P. MARTIN, Président du Collège de Tungwen, à *Pékin* (Chine).
A. MICHAELIS, Professeur à l'Université de *Strasbourg*.
MICHAUD, professeur à l'Université de Berne, correspondant du ministère de l'Instruction publique de Russie.
MOLENGRAAF, Professeur de Droit à l'Université d'*Utrecht*.
Dr NEUMANN, Professeur à la Faculté de droit de *Vienne*.
Dr NÖLDEKE, Directeur de l'École supérieure des filles à *Leipzig*.
Dr PAULSEN, Professeur à l'Université de *Berlin*.
PHILIPPSON, Professeur à l'Université de *Bruxelles*.
POLLOK, professeur de jurisprudence à l'Université d'*Oxford*.
Dr RANDA, Professeur de droit à l'Université de *Prague*.
Dr REBER, Directeur du Musée et Professeur à l'Université de *Munich*.
RIVIER, Professeur de droit à l'Université de *Bruxelles*.
ROULAND HAMILTON, publiciste à *Londres*.
Dr ARNOLD SCHAEFER, Professeur à l'Université de *Bonn*.
Dr SJÖBERG, Lecteur à *Stockholm*.
Dr SIKBECK, Professeur de pédagogie à l'Université de *Giessen*.
Dr STEENSTRUP fils, Professeur d'histoire à l'Université de *Copenhague*.
Dr STEYN-PARVÉ, Inspecteur de l'instruction secondaire en Hollande.
Dr L. VON STEIN, Professeur d'économie politique à l'Université de *Vienne*.
A. SACERDOTI, Professeur à l'Université de *Padoue*.
Dr STOERK, professeur à l'Université de *Greifswald*.
Dr Joh. STORM, Professeur à l'Université de *Christiania*.
Dr THOMAN, Directeur de l'École cantonale de *Zurich*.
Dr THOMAS, Professeur à l'Université de *Gand*.
Dr THOMSON, Professeur à l'Université de *Copenhague*.
Dr THORDEN, Professeur à l'Université d'*Upsal*.
Dr Joseph UNGER, ancien ministre de l'empire d'Autriche-Hongrie à *Vienne*.
VIDAL, Secrét. général de l'Institut Égyptien, au *Caire*.
Dr VOSS, Chef d'institution à *Christiania*.
Dr O. WILLMANN, Professeur à l'Université de *Prague*.
Commandeur ZANFI, à *Rome*.
Dr ZARNKE, Professeur à l'Université de *Leipzig*.

En réponse à son appel, le Comité de rédaction a déjà reçu un certain nombre de communications de MM. les Professeurs des Facultés des départements et des Universités étrangères. Ces informations prendront place successivement dans la Chronique publiée chaque mois.

Grâce à cette CHRONIQUE DE L'ENSEIGNEMENT, les lecteurs de la Revue seront tenus au courant de tous les faits importants relatifs à l'enseignement qui se seront accomplis tant en France qu'à l'Étranger. A ce point de vue, la Revue deviendra une source précieuse d'informations.

En remerciant ses bienveillants correspondants, le Comité a l'honneur d'informer MM. les Professeurs qu'il accueillera toujours avec reconnaissance toutes les communications qu'ils jugeront de nature à intéresser la Revue. Il les prie aussi, ainsi que les Auteurs eux-mêmes de vouloir bien signaler à la Revue les volumes intéressant le haut Enseignement dans toutes ses branches en y ajoutant une note analytique ne dépassant pas de 15 à 20 lignes.

Paris. — Typ. Georges Chamerot, 19, rue des Saints-Pères. — 20285.

TABLE DES MATIÈRES

CONTENUES

DANS LE TOME II DE LA SIXIÈME ANNÉE

ARTICLES DE FOND

REVUE RÉTROSPECTIVE

Pages.

CHRONIQUE DE L'ENSEIGNEMENT

INSTRUCTION PUBLIQUE (France)

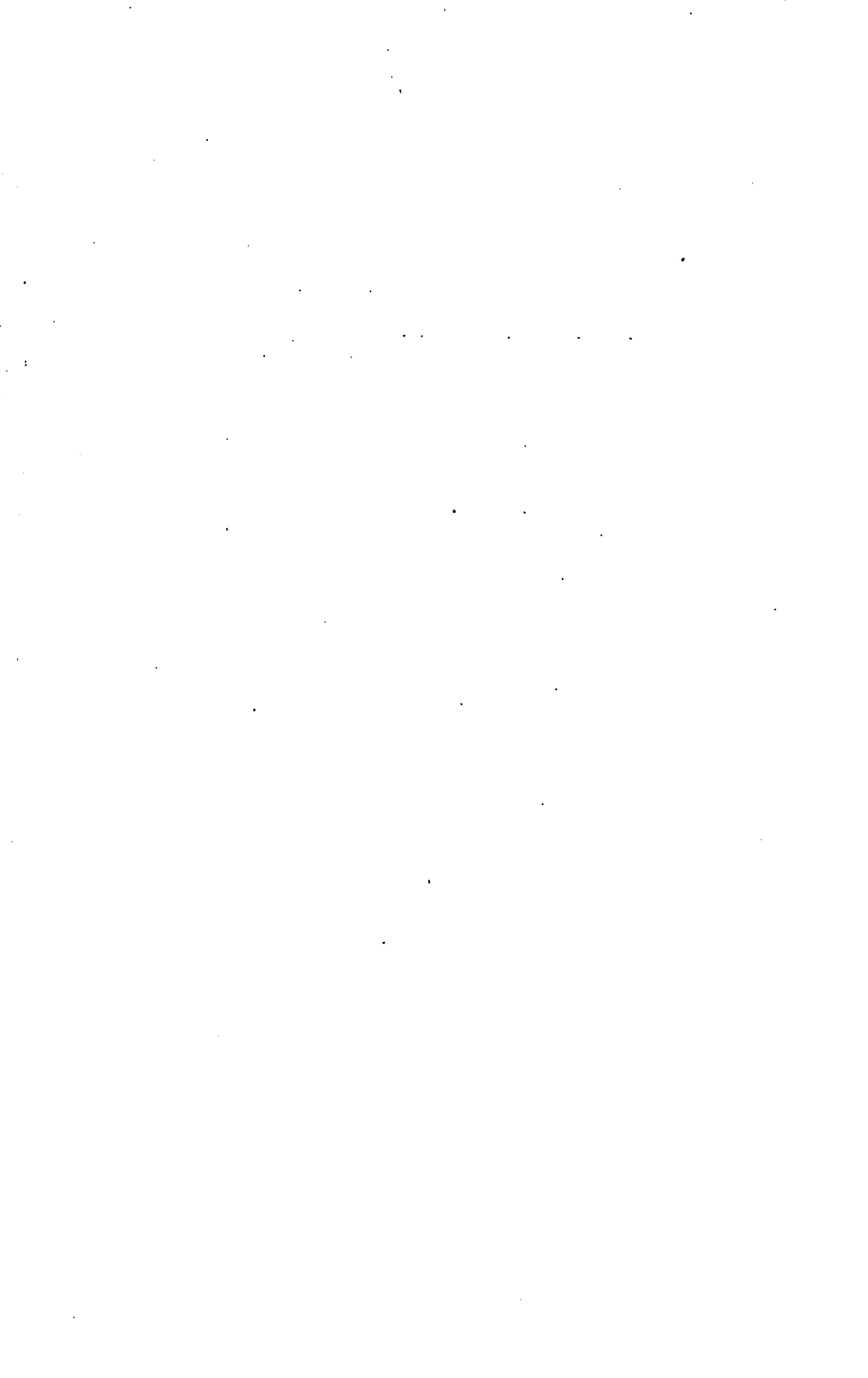
CORRESPONDANCE INTERNATIONALE

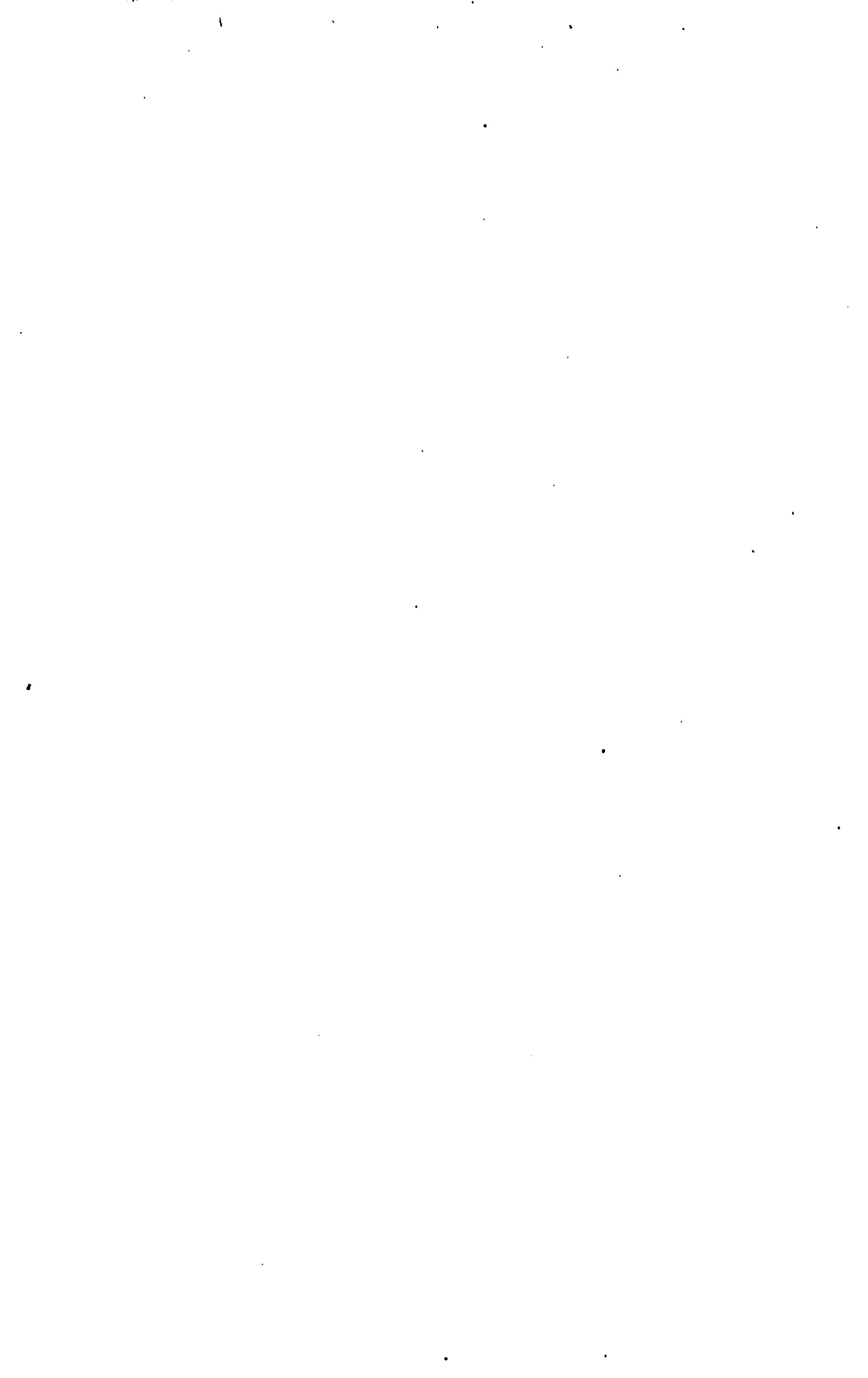
NOUVELLES ET INFORMATIONS

ACTES ET DOCUMENTS OFFICIELS

BIBLIOGRAPHIE

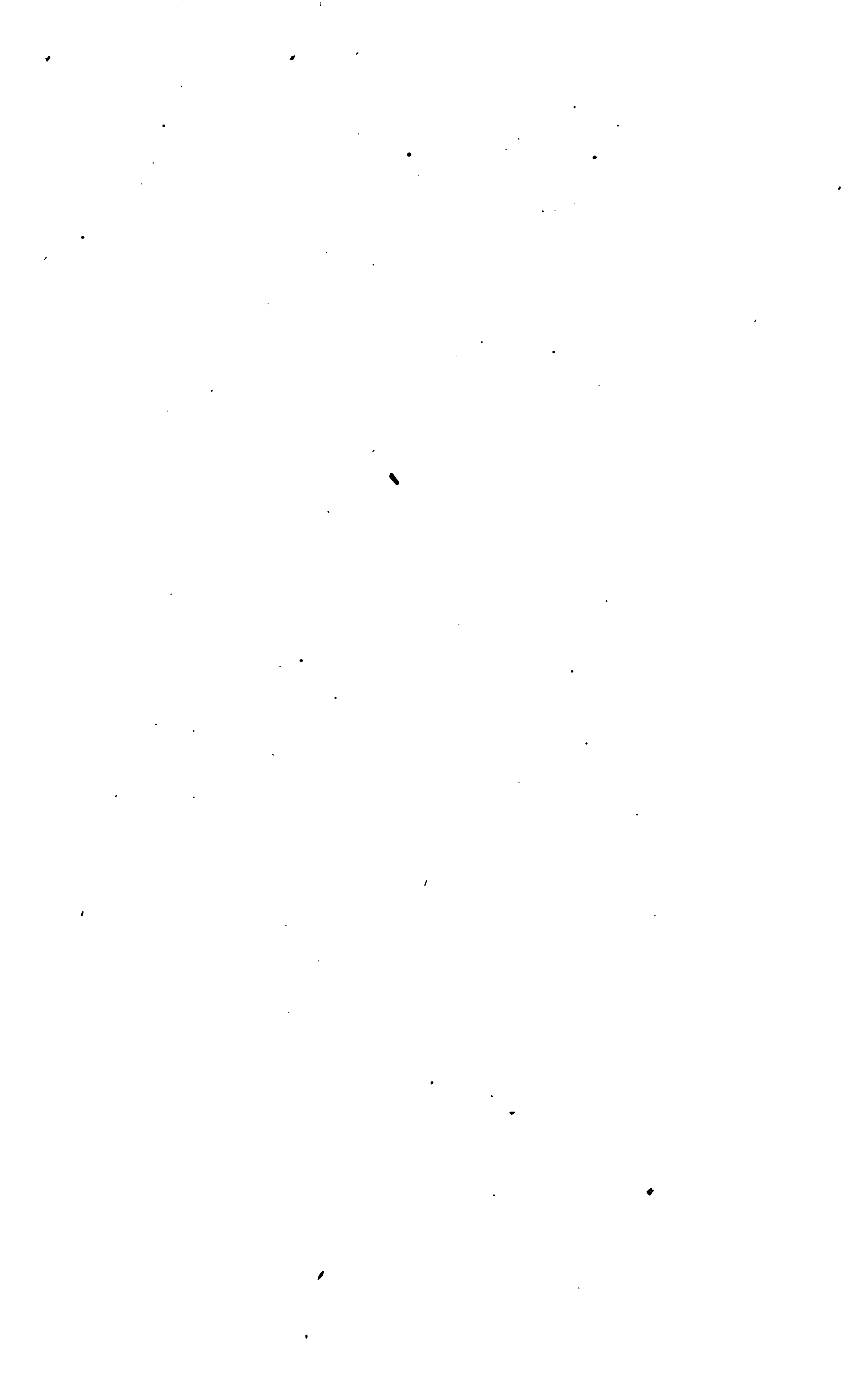
Paris. — Typ. G. Chamerot, 19, rue des Saints-Pères. — 20285.














Widener Library
3 2044 092 758 622